

RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO MUSICAL

Carlos Ribeiro

**Relatório de Estágio
de Mestrado em Ensino de Educação Musical
no Ensino Básico**

(OUTUBRO, 2010)



Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Rodrigues, professora auxiliar do Departamento de Ciências Musicais da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa.

DECLARAÇÕES

Declaro que este Relatório é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Lisboa, de de

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas.

A orientadora,

Lisboa, de de

RESUMO

ABSTRACT

RELATÓRIO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO MUSICAL

REPORT ON MUSIC TEACHER TRAINING

CARLOS RIBEIRO

PALAVRAS-CHAVE: relatório de estágio, educação musical, aprendizagem rítmica

KEYWORDS: teacher training, music teaching, learning rhythm

Este relatório de estágio refere-se à prática de ensino supervisionada que efectuei na Escola Básica 2, 3 Comandante Conceição e Silva, situada no Concelho de Almada, durante o ano lectivo de 2009/2010, sob a orientação de Carlos Gomes, docente dessa mesma escola e no âmbito do mestrado em ensino de educação musical no ensino básico. É feita uma síntese comentada das orientações curriculares para o ensino da música, a apresentação da planificação das aulas que leccionei, bem como o comentário das mesmas e das aulas a que assisti. Por último, é apresentada uma proposta de estudo sobre a aprendizagem rítmica, uma vez que este relatório deve conter uma componente de investigação.

This work reports my supervised teaching practice in 2009/2010 scholar year, at Escola Básica 2, 3 Comandante Conceição e Silva located in Almada (Portugal), held under the supervision of Carlos Gomes, a music teacher at the same school. Starting with a brief account of the education's guidelines for the teaching of music, I then present the lessons planning and comments on the classes I've given and observed. As requested, it also contains a chapter in scientific research, where a study about rhythm learning is proposed.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I: Orientações curriculares e programas.....	3
Capítulo II: Planificação anual e critérios de avaliação.....	8
Capítulo III: Prática de ensino supervisionada.....	11
III. 1. Caracterização da escola.....	11
III. 2. Caracterização das turmas.....	12
III. 3. Reuniões do núcleo de estágio.....	13
III. 4. Comentário às aulas observadas.....	14
III. 5. Planificação das aulas leccionadas.....	19
III. 6. Comentário às aulas leccionadas.....	31
Capítulo IV: Directrizes para um estudo sobre a aprendizagem rítmica.....	36
IV. 1. Objectivos do estudo.....	36
IV. 2. Definição do objecto.....	36
IV. 3. Problemática.....	37
IV. 4. Fases e Metodologia	41
IV. 5. Considerações finais.....	44
Conclusão.....	46
Bibliografia	50
Anexos	i
Anexo 1: teste rítmico de associação sonora-visual.....	ii
Anexo 2: apresentação multimédia sobre blues, jazz & rock n' roll.....	iv
Anexo 3: ficha formativa sobre blues, jazz & rock n' roll.....	vi
Anexo 4: apresentação multimédia sobre rock e pop.....	ix
Anexo 5: apresentação multimédia sobre história da música.....	xi

INTRODUÇÃO

Há um conjunto de questões específicas que surgem com frequência na mente do professor: o quê, como e quando ensinar, e o porquê dessa escolha. Da constância desta procura resulta um crescimento pessoal e profissional que espelha a incessante necessidade de adaptação dos conteúdos transmitidos e práticas experienciadas ao tempo e aos meios disponíveis, e às pessoas envolvidas nos processos de ensino-aprendizagem. No caso da música estes dilemas são sempre da maior importância, uma vez que os programas ainda oscilam entre um nível extremamente específico, passando por outro mais aleatório, até ao demasiado abrangente, o que tem dado origem a manuais escolares de preferências e metodologias diversas. Ainda assim, já dispomos de uma bibliografia considerável de manuais ou outros livros de apoio que fornecem “ferramentas” e “materiais” de vários tipos e de extrema utilidade.

Esta procura constante tem os seus alicerces no ideal de que vamos conseguir estimular os alunos, despertar o seu interesse, resolver quaisquer problemas comportamentais que surjam e garantir que, de melhor ou pior forma, todos cheguem ao final do ano lectivo ou do ciclo respeitante com um nível de conhecimentos entre o satisfatório e o excelente. Mas isto é só um ideal e o caminho da aproximação do mesmo deixa transparecer uma série de obstáculos, alguns dos quais, intransponíveis por tempo indeterminado. Só para nomear alguns, a título de exemplo: a formação necessária para atingir o objectivo acima descrito é muito mais ampla do que um mero domínio dos conteúdos leccionados; por outro lado, há os aspectos logísticos tais como os materiais disponíveis à realização das aulas “ideais” ou o tempo necessário para a preparação das mesmas.

A minha curta carreira no ramo da docência (vou para o meu quarto ano de educação musical) e o estágio que realizei este ano vieram enfatizar o valor inegável que a experiência adquire na forma como abordamos os problemas que se nos deparam e como fazemos por alcançar alguns objectivos. A experiência individual é o garante, em última instância, do cimentar de qualquer aprendizagem. Mas a observação da experiência dos outros ou a recepção de críticas científica e empiricamente fundadas, externas e relativas à nossa experiência (característica essencial do estágio) reforçam,

duma maneira que considero muito significativa, a nossa aprendizagem do ramo. Da mesma forma, e pelo que foi dito, toda e qualquer prática ou leque de conhecimentos que possamos adquirir não só na nossa área específica de ensino, mas também no que diz respeito a práticas pedagógicas ou a aspectos intra e interpessoais, são da maior importância para desempenhar o papel de professor.

Enquanto professor, a leitura cuidadosa das orientações curriculares concernentes aos 2º e 3º ciclos de escolaridade, fornecidas pelo Ministério da Educação é fundamental para sabermos o que ensinar, o que exigir, e o que esperam de nós. Assim, pareceu-me importante começar este relatório com uma síntese comentada desses documentos, fazendo referência ao que há de comum nas intenções que evidenciam e à forma como subentendem um modelo de ensino-aprendizagem cumulativo e em espiral, entre outros aspectos. Desta forma, pretendo estabelecer um contexto prévio que enquadre e justifique as informações e opiniões que aparecem nos capítulos subsequentes. No segundo capítulo tento levantar algumas questões e apontar aspectos a ter em conta na planificação anual de uma disciplina e no estabelecimento de critérios de avaliação. Segue-se o capítulo respeitante à prática de ensino supervisionada, onde apresento uma breve caracterização da escola e das turmas cooperantes, a planificação e comentário das aulas que leccionei, e uma pequena explanação das reuniões do núcleo de estágio e das aulas do professor orientador a que assisti, onde tento destacar os aspectos que considere mais relevantes. Este relatório termina com um capítulo dedicado à investigação, conforme requerido, no âmbito da qual tentei delimitar uma proposta de estudo sobre a aprendizagem rítmica com recurso a diferentes sistemas silábicos. Em anexo, encontram-se exemplos de materiais que utilizei e/ou produzi durante o ano de estágio.

I – ORIENTAÇÕES CURRICULARES E PROGRAMAS

As orientações curriculares que o Ministério da Educação estabelece para o ensino da música no ensino básico têm por base um conjunto de competências específicas e transversais a adquirir e a desenvolver em torno dos três grandes campos da actividade musical: audição, interpretação e composição. As aulas devem conduzir a uma apropriação criativa dos conceitos musicais, através de experiências individuais e colectivas que envolvam estes campos. Em relação à audição, é dado um grande ênfase ao papel que as novas tecnologias podem e/ou devem desempenhar, sendo sugerida, entre outras coisas, a utilização de excertos musicais que ilustrem os conceitos a explorar, ou a gravação das execuções dos alunos de maneira a que possam ouvir os seus desempenhos e produtos musicais e, desta forma, estimular o progresso nas áreas da interpretação e da composição. No campo da interpretação são delimitadas três dimensões essenciais – estética, afectiva e social. Deve procurar-se sempre que a qualidade (dimensão estética) das peças a interpretar e a compôr preencha certos requisitos (certamente, aspecto sujeito a discussão), para garantir que se gosta ou se possa promover o gosto (dimensão afectiva) quando se interpretam ou compõem em grupo, ou individualmente para outros (dimensão social) essas peças. Por último, no que respeita à composição, deve estimular-se constantemente a criação de pequenas peças musicais, individualmente ou em grupo, utilizando os conceitos que estão a ser abordados. A interpretação ou composição de peças onde se evidenciam determinados conceitos ou termos musicais parece-me ser das formas mais eficazes para a apropriação dos mesmos. O progresso nestes três campos deve ser feito de forma articulada e só é possível em sintonia com um crescente domínio técnico, vocal e/ou instrumental e conceptual. Daí que seja tão importante que o professor releve, contantemente, a importância da prática regular como condição essencial à motivação e ao sucesso dos alunos.

O Currículo Nacional do Ensino Básico estabelece um conjunto de competências essenciais, específicas e transversais, que devem ser desenvolvidas ao longo dos vários ciclos de escolaridade. No que concerne à Educação Musical no 2º ciclo e à Música no 3º ciclo, as experiências de aprendizagem em torno dos três domínios acima referidos –

audição, interpretação e composição - devem contribuir para a aquisição e desenvolvimento das seguintes *competências específicas*:

- Interpretação e comunicação: desenvolvimento da musicalidade e do controlo técnico-artístico através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações. Pretende-se que o aluno, quando conclui o ensino básico, seja capaz de:

- cantar e tocar pelo menos num instrumento, individual e colectivamente, e com precisão técnico-artística, peças de géneros e tipologias musicais diferentes;
- preparar, apresentar, dirigir ou participar como intérprete, autor ou produtor em espectáculos musicais com objectivos diversos e para públicos diferenciados;
- avaliar crítica e informadamente diferentes tipos de interpretações.

- Criação e experimentação: exploração, composição, arranjo, improvisação e experimentação de materiais sonoros e musicais em estilos, géneros, formas e tecnologias diferenciadas. No final do ensino básico o aluno deve estar apto a:

- compôr e arranjar peças musicais e improvisar melodias, acompanhamentos e variações, com diferentes níveis de complexidade e fazendo uso de técnicas e tecnologias variadas;
- utilizar diferentes recursos acústicos e electrónicos para a manipulação sonora;
- gravar as suas actuações, composições e improvisações;
- investigar processos de criação musical de forma contextualizada.

- Percepção sonora e musical: análise, descrição, compreensão e avaliação de diferentes códigos e convenções que constituem o vocabulário musical de várias culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental. No final do ensino básico o aluno deve saber:

- utilizar e articular códigos, convenções, conceitos, técnicas, estruturas e modos de organização sonora dos diferentes géneros, estilos e culturas musicais, na interpretação e na análise;

- ler e escrever notação convencional, também com recurso a software para o efeito;
- investigar diferentes modos de percepção e representação sonora.

- Culturas musicais nos contextos: conhecimento e compreensão da música como construção social e como cultura. Pretende-se que o aluno, quando conclui o ensino básico consiga:

- compreender os aspectos sociais e culturais da música nos diferentes períodos históricos, bem como as suas relações com outras artes e áreas do conhecimento;
- reconhecer a importância da música no património e identidade dos grupos sociais, as funções que desempenha e como contribui para o desenvolvimento social, económico e cultural;
- investigar o papel da música nos contextos contemporâneos .

O processo de ensino-aprendizagem deve permitir ao aluno experimentar e utilizar, além da voz e dos habituais instrumentos da sala de aula, diversos instrumentos acústicos e electrónicos, e se há alunos que estejam a aprender um instrumento fora da escola, é vantajoso, sob vários aspectos, que possa(m) utilizá-lo no trabalho com a turma. O trabalho de experimentação, composição e de ensaio deve fazer uso de diferentes recursos (instrumentos, software, interdisciplinaridade) e, sempre que possível, ver-se efectivado por intermédio da sua apresentação ao vivo ou da gravação. A gravação, como já foi referido, permite uma avaliação auto-crítica (individual ou colectiva) que em muito contribui para uma tomada de consciência mais atenta, a posteriori, dos aspectos positivos e negativos das composições e execuções musicais realizadas e, conseqüentemente, para a correcção ou reforço de uns e de outros. A realização de espectáculos musicais para diferentes finalidades e contextos, além dos conteúdos e actos musicais que lhes são implícitos, torna possível o envolvimento dos alunos em actividades de produção e animação de eventos, o que requer coordenação, cooperação, divisão de funções e gestão de tarefas, tendo em vista os objectivos a atingir dentro do prazo estipulado.

As orientações curriculares que o Ministério fornece foram desenvolvidas e estruturadas como resposta aos desafios que surgem nos contextos educativos. A aquisição e desenvolvimento dos diferentes tipos de competências visam “uma reconceptualização do ensino da música no ensino básico” e “contribuir para a reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.”¹ Os temas e as actividades a desenvolver devem ser planeadas e interligadas tendo sempre em conta o contexto a que se destinam e permitindo que os alunos conheçam e apliquem diferentes formas de expressão artístico-musical, reflexo das preferências e sensibilidades ecléticas das sociedades contemporâneas. Por outro lado, é enfatizada a importância do diagnóstico e correlativa adequação do que se exige e ensina aos alunos com capacidades “acima” e “abaixo” da “média”. No que concerne à aquisição de competências transversais no processo de ensino-aprendizagem da Música são destacados, entre outros aspectos, o facto de o pensamento artístico-musical implicar a mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos; e de a prática musical, por se desenrolar em tempo real, contribuir para o desenvolvimento de um poder de decisão técnico e artístico rápido e adequado, e promover a constante necessidade de cooperação com os outros, em actividades e projectos comuns.

A aquisição das competências essenciais (nos campos da interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical e culturas musicais nos contextos), que se pautam pelas sugestões e princípios orientadores acima sumulados exige, no plano mais teórico, a memorização, compreensão e utilização de conceitos e conteúdos, de forma lógica, adequada e sequencial. Mas a escolha dos conceitos e conteúdos a transmitir parece estar um pouco ao critério do professor, e mais ainda no 2º ciclo. Digo isto porque se atentarmos no índice de vários manuais escolares, deparamo-nos com unidades programáticas, temas, repertório, calendarizações e metodologias diversas. É suposto que o aluno chegue ao final do 2º ciclo com um certo domínio de um instrumento (habitualmente e por diversas razões, a flauta continua a ser a escolha mais usual) e de um certo número de peças. Esta aprendizagem deve ter conduzido a uma certa prática na descodificação e utilização das notações musicais,

¹ Música – orientações curriculares para o 3º ciclo.

assim como dos conceitos mais utilizados. No 3º ciclo o programa está dividido em 12 módulos, sendo de esperar que sejam trabalhados pelo menos 3 por ano, à escolha pelo professor e/ou alunos. Os temas dos módulos são os seguintes:

- formas e estruturas
- improvisações
- melodias e arranjos
- sons e sentidos (criação musical)
- temas e variações
- memórias e tradições (música portuguesa)
- músicas do mundo
- pop e rock
- música e movimento (danças e coreografias)
- música e multimédia (diferentes utilizações do som e da música)
- música e tecnologias (manipulação de som)

O tempo dedicado a cada módulo e às respectivas temáticas musicais vai depender das actividades a desenvolver e dos objectivos que se pretendem alcançar com as mesmas.

II – PLANIFICAÇÃO ANUAL E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem de uma disciplina ao longo de um ano lectivo subentende a elaboração de uma planificação anual, dividida em 3 períodos ou 2 semestres (consoante o ciclo de ensino e a organização curricular da escola em causa) onde são expostos, de forma mais ou menos sequencial, os conteúdos e os objectivos a adquirir e a atingir, respectivamente. Esta divisão é pontuada por vários momentos de avaliação onde o docente regista e transmite, de forma quantificada, os conhecimentos e as capacidades de cada um dos alunos. Como vimos, no caso da música, esta planificação pode variar imenso em termos dos temas e actividades a explorar. Além do mais, uma vez que é uma disciplina que deve ter uma forte componente prática, está sujeita ao levante de várias questões no que diz respeito aos métodos e critérios de avaliação.

Em todas as disciplinas, o peso da nota final do aluno em cada período resulta do somatório do seu desempenho, em vários níveis gerais, aos quais correspondem percentagens diferentes: comportamento e atitudes, conhecimentos específicos adquiridos, utilização correcta da língua e manuseamento das TIC. Por norma, a aquisição dos conhecimentos específicos da disciplina é o factor que mais peso tem na nota final. Se parece lógico que assim seja, gostaria apenas de referir que não estou inteiramente de acordo com essa situação. Em certos casos, o comportamento e as atitudes, a forma de estar e de se relacionar com os outros deveria ter, pelo menos, o mesmo peso que o dos conhecimentos adquiridos na medida em que, a meu ver, é um dos factores que mais influencia o contexto e os processos de aprendizagem e, como tal, não deve ser subvalorizado.

Se o professor de música tiver hipótese de determinar qual ou quais os manuais a adoptar pela escola em que se encontra, é natural que escolha os que vão mais de encontro aos objectivos que quer alcançar, conquanto sejam contempladas as competências específicas da disciplina, definidas pelo ministério (ver capítulo I). Para esta escolha inferem vários factores, uma vez que não há um programa claramente definido. Por exemplo, se pretender seguir maioritariamente o manual, na condução das suas aulas e como instrumento de apoio ao aluno, convém que os temas e os conceitos nele presentes e as actividades sugeridas sejam abordados de uma forma que para si faça sentido. Por outro lado, se é sua ideia seguir uma planificação mais pessoal no que diz respeito aos

aspectos teóricos da disciplina, vale mais a pena escolher um manual que, a seu ver, tenha mais qualidade noutros domínios – por exemplo no repertório ou nos exemplos audio.

À parte dos conteúdos e conceitos mais “objectivos”, cuja confirmação da aprendizagem, num determinado espaço de tempo, poderá ser mais facilmente comprovada pelo docente, há toda uma outra gama de conceitos (menos “objectivos”, se quisermos) que estabelecem uma relação simbiótica com a execução e audição musical – se, por um lado, a compreensão desses conceitos é essencial ao desenvolvimento da “boa” execução, ou do sentido crítico e da acuidade auditiva são, por outro lado, estas aplicações que permitem uma compreensão efectiva e a apropriação desses mesmos conceitos. Neste sentido e como defende Gardner (Gardner, 1993), o professor deve conseguir demonstrar aos alunos que a avaliação é algo fulcral e indissociável de toda a aprendizagem, que os incentiva a descobrir, interpretar e construir o seu próprio conhecimento e não como algo que lhes é imposto, de vez em quando e que os obriga a memorizar ou a praticar determinadas coisas para esse momento de avaliação, só porque tem de ser. Esta convivência que se pretende quotidiana e saudável com a avaliação, demonstra como ela é essencial para aprender a aprender, desenvolvendo o espírito crítico e auto-crítico, que conduz ao vislumbre de lacunas, capacidades e potencialidades. No passo seguinte, é necessário encontrar e aplicar estratégias e metodologias que motivem os alunos a ultrapassarem essas lacunas, a explorarem novas possibilidades, em suma, a melhorarem as suas capacidades.

Uma vez que o nosso ensino é direccionado para grupos torna-se muito difícil encontrar estratégias, métodos, critérios e até conteúdos que se adequem individualmente, a cada um dos alunos. No seio de uma turma, e por razões das mais às menos óbvias, somos confrontados, com diferentes níveis de interesse e empenho por um lado, e capacidades e conhecimentos por outro. A meu ver, a planificação anual da disciplina nunca deveria ser feita sem terem sido realizados, nas primeiras aulas do ano lectivo, testes de diagnóstico que avaliem da forma mais quantificável possível as capacidades e os conhecimentos de cada um dos alunos. Só desta forma se poderá estabelecer um conjunto de objectivos alcançáveis, a mais curto ou longo prazo e elaborar a ou as planificações que tenham em vista o alcançar dos mesmos. O interesse dos alunos é provavelmente mais difícil de gerir e avaliar de forma tão concreta. Ainda assim, o professor deve estar preparado e apto a mudar de estratégia ou até de actividade se detecta que o interesse geral da turma está comprometido, pois a aprendizagem nestas condições

está, na minha opinião, condenada logo à partida. Como é natural, as motivações e as capacidades de cada um dos alunos divergem, apesar dos pontos de contacto que se possam encontrar e que devem ser fortalecidos e ampliados se possível. Neste sentido, tomemos por exemplo um grupo de alunos que não manifesta o mínimo interesse em aprender flauta ou que, por diversas razões, não pratica em casa. Estes alunos podem ser aconselhados a adquirir outros instrumentos melódicos, pois nos casos em que isto é possível, e sucede, o grupo só tem a ganhar, mais que não seja, timbricamente. Ainda assim, um domínio mínimo da flauta deve ser exigido a estes alunos, podendo constituir uma base harmónica, ou uma segunda voz simplificada, para as melodias mais exigentes a nível de rítmica e de articulação que os mais dedicados interpretam. É certo que esses alunos podem sempre utilizar outros instrumentos da sala de aula (quando há e possuem os requisitos mínimos), melódicos ou não, mas não exclusivamente uma vez que os flautistas mais avançados devem ter também essa possibilidade.

Ideal, individual e colectivamente, é pretendida uma consciência da evolução constante nos vários campos abrangidos pela Educação Musical, que só pode ser alcançada por intermédio de uma prática adequada, atenta e regular. Mais do que almejar a uma plataforma comum de conhecimentos e capacidades técnicas, a hetero e auto-avaliação deverá fundar-se em critérios que permitam quantificar esta evolução. Ou seja, um aluno capaz de tocar uma melodia na flauta na primeira vez que tem contacto com esta não pode ser beneficiado em relação aos que o não fazem. Estes últimos terão que trabalhar mais ou noutro sentido, enquanto que para o primeiro terão de ser criados novos desafios, por exemplo em termos expressivos, para que se possa, de forma mais justa na minha óptica, comparar o progresso e o trabalho individual. Por outro lado, esta postura parece-me fundamental à manutenção e/ou desenvolvimento da motivação para a disciplina de Música.

III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

III. 1. Caracterização da escola

Situada na Cova da Piedade, a Escola Básica 2, 3 Comandante Conceição e Silva entrou em funcionamento, com instalações provisórias, no início do ano lectivo de 1973/1974, numa altura em que as restantes escolas do concelho de Almada estavam sobrelotadas. Dois anos depois, em Outubro de 1975, estabeleceu-se na sua localização definitiva, a Rua Comandante Eugénio Conceição e Silva.

Com uma área aproximada de 2 km², a Cova da Piedade tinha, no ano 2000, uma população de cerca de 35000 habitantes, a maioria dos quais da classe média, segundo informações da Junta de Freguesia. Conforme referido no Projecto Educativo de Agrupamento, no ano lectivo de 2007/2008 foram matriculados, na EB2,3 Comandante Conceição e Silva, 475 alunos (363 no 2º ciclo e 112 no 3º ciclo). Os problemas ou aspectos negativos que são referenciados nesse mesmo projecto, relativamente a esta escola, são os seguintes:

- difícil acessibilidade;
- falta de auxiliares de acção educativa;
- excessivo número de alunos por turma;
- mobiliário antiquado e/ou não adequado aos alunos;
- material informático insuficiente;
- refeitório e bar de dimensões desadequadas e acesso difícil;
- falta de pavilhão gimnodesportivo e de balneários com condições para todos os alunos;
- falta de uma sala de convívio para os alunos;
- espaço de recreio não adaptado às necessidades dos alunos;
- indisciplina, por parte dos alunos, dentro e fora das salas de aula;
- agravamento de problemas comportamentais/disciplinares e falta de actuação atempada face a esses problemas.

Quanto às potencialidades e aos aspectos positivos, são destacados:

- o corpo docente estável;
- a boa localização e segurança;
- a boa relação pedagógica;
- as boas relações entre alunos, entre professores e encarregados de educação, entre professores e auxiliares, e entre alunos e auxiliares;
- a abertura e disponibilidade do Conselho Executivo;
- a especialização dos docentes de Música e de Educação Física;
- a boa alimentação dos alunos.

III. 2. Caracterização das turmas

A turma do 2º ciclo com a qual realizei o estágio foi o 6º F. Era uma turma muito grande (26 alunos), constituída por 16 alunos e 10 alunas e em que a média de idades rondava os 11 anos. Um dos alunos, por motivo de doença grave, nunca frequentou as aulas e outro desistiu (ou foi transferido). Nesta turma havia oito alunos com retenções, seis alunos que tinham mudado de escola no mesmo ciclo, nove alunos que tinham beneficiado de apoio no ano anterior, doze alunos com SASE e um aluno com avaliação extraordinária. Em média, os agregados familiares eram constituídos por três elementos e, na maior parte dos casos, as mães eram as Encarregadas de Educação (21), contra apenas três pais, uma tia e uma avó. Os principais problemas que foram apontados para esta turma, diziam respeito à sua dimensão, às dificuldades de concentração, à falta de métodos de organização e de hábitos de trabalho, à instabilidade comportamental de um número significativo de alunos e a alguns conflitos entre pares. Nas aulas de Educação Musical (as únicas a que assisti) havia uma boa relação entre os alunos e o professor e, à parte de uma distração muito frequente de alguns elementos e de um certo “ruído de fundo” que se fazia sentir em vários momentos, nunca ocorreram situações comportamentais graves e a maioria dos alunos mostrava-se interessada, empenhada e um número significativo dos mesmos tinha um bom ou muito bom desempenho.

A turma do 3º ciclo com a qual realizei o estágio foi o 8º B. Era uma turma constituída por 21 elementos – 6 rapazes e 15 raparigas – com a média de idades a rondar

os 14 anos. Dois dos alunos provêm do Brasil, um de Angola, um de Cabo Verde e um de São Tomé. Esta turma estava dividida em duas partes, sendo que no primeiro semestre uma metade frequentou a disciplina de Música, enquanto a outra frequentou a disciplina de Educação Tecnológica e no segundo semestre trocaram. Nesta turma havia dois alunos com retenções, embora houvesse dez alunos que já tinham ficado retidos em anos anteriores, ou seja, só nove dos alunos nunca tinham chumbado. Todos os alunos beneficiavam de apoio (Língua Portuguesa, Inglês, Matemática e/ou Francês). Havia nove alunos com SASE, dois alunos com necessidades educativas especiais e um aluno com tutoria. O número de elementos dos agregados familiares era muito variável (entre dois e sete) e a maioria dos Encarregados de Educação eram as mães (15), havendo também cinco pais e dois casos em que era outro familiar. Doze dos alunos desta turma pretendem ir para a Universidade, oito querem concluir o 12º ano e um quer concluir o 9º ano. Nas aulas de Música havia uma boa relação entre alunos e professor, nunca houve ocorrência de comportamentos desapropriados, mas a maioria da turma manifestava falta de interesse e de empenho nas actividades propostas e desenvolvidas.

III. 3. Reuniões do núcleo de estágio

Todas as semanas, antes das aulas, realizávamos uma reunião de uma hora e meia, onde eram discutidos vários assuntos relacionados com a prática pedagógica em geral e com a do orientador e dos orientandos em particular. Num ambiente descontraído e informal, o professor Carlos Gomes informava-nos sobre o que iria fazer nas aulas das turmas a que assistíamos, aconselhava-nos e propunha materiais e soluções para as aulas que iríamos leccionar, tendo em conta o que planeávamos fazer. Da mesma forma, sempre nos deu apoio e esclarecimentos acerca da redacção do relatório ou de questões de natureza mais técnica ou teórica, que por vezes surgiam.

Ficou combinado que as nossas aulas assistidas só teriam início decorridas umas quantas semanas de aulas, para que pudéssemos ter algum tempo para conhecer as turmas e para escolher e preparar os assuntos e actividades que pretendíamos abordar e desenvolver. Além disso, logo na segunda ou terceira reunião o orientador alertou-nos para um aspecto fulcral – o repertório. Apesar da quantidade de música a que temos acesso, é necessário encontrar temas que sejam do nosso agrado, que pensamos serem também do agrado dos alunos e que, simultaneamente, sejam de um nível de exigência

técnica adequado ou passíveis de serem adaptados para tal. Todo este processo é demorado e contínuo, daí o conselho que nos deu de começarmos, desde início, a escolher repertório.

No essencial, o que o professor Carlos Gomes propunha e pretendia era que na preparação e realização das nossas aulas abordássemos as temáticas e actividades de forma dinâmica e criativa, pois assim teríamos, logo à partida, maior probabilidade de conseguir cativar e manter o interesse dos alunos. Por outro lado, deveríamos estar preparados para mudar de estratégia ou de actividade, a qualquer momento, caso o ambiente geral da turma assim o sugerisse.

III. 4. Comentário às aulas observadas

O professor Carlos Gomes tinha uma excelente relação com os seus alunos do 6º F, o que contribuía para um contexto de aprendizagem alegre e descontraído e, ao mesmo tempo, sério e eficaz. Estes alunos já eram seus desde o 5º ano de escolaridade, pelo que partilhavam já algum repertório e tinham um domínio de flauta, no geral, bastante bom. No entanto, em anos lectivos anteriores, as turmas de 2º ciclo tinham três tempos de música (2+1) e, por diversas vezes, o professor orientador comentou que a redução para dois tempos lectivos veio prejudicar, em muito, a aprendizagem e o desempenho dos alunos. Isto porque, pelo menos no caso dos alunos menos aplicados, o facto de a aula de música acontecer apenas uma vez por semana fazia com que muitos aspectos da aprendizagem se perdessem de uma semana para a outra.

Dada a grande dimensão da turma, o professor orientador praticamente não usou os instrumentos Orff de que dispunha. Inicialmente não entendi esta decisão, mas aquando das minhas aulas assistidas, em que durante três aulas consecutivas tentei preparar o arranjo de um tema com recurso a esse instrumentário, acabei por concordar com a sua opção. Isto porque verifiquei ser de extrema dificuldade atribuir funções diferentes a grupos de alunos (por exemplo, xilofone baixo – contraltos – sopranos) numa turma tão grande. Quando tentava dar apoio individualizado a um aluno ou grupo de alunos rapidamente se gerava confusão proveniente dos outros alunos/instrumentos. Apesar de, no final, ter conseguido que os alunos interpretassem o dito arranjo, este teve que se manter num nível muito simples e aquém das capacidades dos alunos, o que não é nada motivador. É realmente muito difícil manter a concentração e a ordem numa turma

desta faixa etária se não estão todos ocupados. Daí que pedir silêncio ou atenção enquanto explicamos ou apoiamos determinada facção da turma se tenha revelado praticamente impossível, o que por seu lado impediu o desenvolvimento de camadas musicais mais interessantes e desafiantes. Não esqueçamos, também, que é raro o aluno que possui um instrumento de lâminas em casa. Assim, se com os instrumentos Orff se podem conseguir arranjos mais ricos do ponto de vista tímbrico (comparativamente à mera utilização do canto e da flauta), de um ponto de vista mais técnico e musical os alunos estarão sempre limitados, uma vez que a aula (e a prática) só ocorre uma vez por semana.

Penso serem estes os motivos principais pelos quais os alunos do 6º F do professor Carlos Gomes somente utilizavam o canto e a flauta em termos de prática musical. No entanto, essa prática era suportada de maneiras muito criativas, ora acompanhados pela guitarra ou flauta do professor, ou por arranjos musicais gravados, cuidadosamente seleccionados e adaptados pelo mesmo. Por outro lado, o repertório era também muito variado e cativante e o professor insistia muito na qualidade musical do que se produzia. Assim, no que diz respeito ao canto, por diversas vezes, depois de uma canção, o professor reunia um grupo de alunos (afinados) para que os outros pudessem escutar e entender a diferença. Ou então, identificava alguns e demonstrava que, embora sozinhos, parecesse não conseguirem afinar, quando cantavam juntamente com colegas de afinação mais segura também conseguiam. Relativamente à flauta, quando necessário o professor chamava a atenção para o timbre desagradável que por vezes se fazia ouvir. Neste sentido, alertava para os cuidados a ter na intensidade do sopro, nomeadamente nas notas mais agudas, e também para o tipo de sopro, ou seja, aconselhava os alunos a pensarem no som DU em vez de FFF quando sopravam, o que fazia toda a diferença. Em relação à articulação das notas, explicava que neste instrumento (e no resultado sonoro final) o legato é quase sempre preferível exceptuando as partes em que a melodia tem um carácter nitidamente staccato.

O ensino-aprendizagem das canções ou temas seguia um modelo quase sempre idêntico. Em primeiro lugar, começavam por ouvir uma ou mais versões do tema em questão. No caso das canções, os alunos começavam por passar o poema e por interpretar o seu significado, com a ajuda do professor e, de seguida, através da audição-imitação de pequenas secções (cantadas pelo professor) aprendiam a melodia da canção. No caso dos temas para flauta, escreviam a melodia na pauta utilizando um sistema que considerei muito prático e efectivo (e que passei, desde então a utilizar nas minhas aulas).

Basicamente, trata-se de um sistema faseado em que se indica o compasso e as barras de compasso, mas em vez das notas escreve-se a primeira letra de cada uma delas na linha ou espaço correspondente. Numa primeira fase, o aspecto rítmico aprende-se de ouvido. Antes de utilizar este sistema, pedia aos meus alunos que escrevessem o nome das notas por baixo das mesmas, o que fazia com que não olhassem mais pauta e apenas seguissem as sílabas que tinham escrito. Com este sistema, os alunos têm uma melhor noção gráfica do percurso melódico, ao mesmo tempo que, pelo menos de forma inconsciente, vão aprendendo os lugares das notas na pauta. Numa segunda fase, podem começar a substituir-se algumas letras por semibreves (por exemplo, o dó ou o ré graves) e quando já estiverem todas memorizadas, passam a usar-se as semibreves. Na terceira e última fase, acrescenta-se a notação rítmica. Uma vez que na pauta aconselhamos a escrever a lápis, por ser uma escrita nova ou relativamente nova para os alunos e por isso mais susceptível de enganos, com este sistema, à medida que vai decorrendo o ano lectivo o aluno pode ir “completando” a pauta de acordo com as fases referidas.

Ainda relativamente à flauta, nas aulas do professor orientador ocorria, por vezes, a realização de uma voz em uníssono na flauta sobre arranjos instrumentais de vários estilos. Estas frases eram, na sua maioria, constituídas por notas longas em que o professor, recorrendo aos sinais de mão (Curwen/Glover hand signs) ou posicionando os seus dedos na flauta, conduzia (em silêncio) a melodia da turma sobre a peça que se ouvia. Por vezes, em peças para flauta com algum grau de dificuldade, os alunos mais preparados realizavam a melodia principal enquanto que, para os que ainda não conseguiam tocá-la, o professor conduzia uma segunda voz deste tipo.

A prática de flauta começava sempre com um aquecimento inicial em que o professor, acompanhando à guitarra, improvisava vocalmente alguns padrões melódicos com poucas notas, que eram repetidos no compasso seguinte pela turma. Por vezes, estes padrões eram células idênticas ou aparentadas às que constituíam a melodia que iriam aprender a seguir. Este exercício, além de servir de aquecimento ou de preparação prévia para a execução de determinada peça, acabava por servir também como momento de aculturação em que os alunos adquiriam vocabulário melódico para futuras improvisações, experimentações ou composições.

Na turma do 8º B, a relação professor-alunos era em tudo idêntica se bem que, como referido na caracterização das turmas, este grupo de alunos, na sua maioria, manifestava grande falta de interesse e de empenho por esta e, se bem entendi, por quase

todas as disciplinas. Por este e outros motivos, o desenrolar das aulas teve contornos muito diferentes. Na prática musical, a maior parte dos alunos não pretendia utilizar a flauta, facto que foi tido em conta pelo professor, que optou pelos instrumentos Orff disponíveis. Relembro que o trabalho com o grupo do 1º semestre se inseriu na temática música e multimédia (filmes musicais), enquanto que o módulo escolhido para o grupo do 2º semestre foi músicas do mundo (estilos musicais). Neste sentido, em cada semestre houve duas ou três aulas dedicadas à pesquisa e realização trabalhos individuais na sala de informática com o apoio do professor, que foram posteriormente apresentados oralmente com recursos multimédia, por parte dos alunos. A maior parte das aulas resultou destas apresentações, a partir das quais o professor destacava determinadas aspectos, ou então complementava-as oralmente e fazendo uso de outros conteúdos multimédia. Os outros momentos foram reservados para a prática e experimentação no instrumental Orff, em que o professor aproveitava para rever e explicar conceitos musicais fundamentais. Tal como foi referido relativamente à turma do 6º ano, provavelmente nenhum aluno teria acesso a um instrumento de lâminas fora da escola. Desta forma, e uma vez que eram de um escalão etário ainda mais avançado, seria muito difícil trabalhar a fundo algum repertório, uma vez que, parafraseando o próprio orientador, «a idade mental deles é muito mais avançada que a sua idade musical». Isto coloca o grande problema da motivação, ou seja, para que eles pudessem interpretar peças que realmente lhes dessem estímulo e prazer, necessitavam de um envolvimento completamente diferente com a prática musical. Daí, penso eu, a opção do orientador em usar estes instrumentos apenas para experimentação e apropriação de determinadas técnicas e conceitos. Exemplos de actividades desenvolvidas utilizando os instrumentos de lâminas: experimentação de acordo com os gestos de direcção que o professor fazia – grave ou agudo, forte ou piano, rítmico ou arrítmico, acelerando ou ralentando; execução de ostinatos melódicos pré-definidos sobre acompanhamento instrumental em CD; prática da improvisação, depois de uma fase inicial de imitação do que o professor executa; invenção individual de pequenas células melódicas num âmbito de 5ª para depois se compor uma melodia em grupo, juntando as diferentes células; composição melódica com ritmo pré-definido; entre outras.

De acordo com a experiência em ensino que possuía, o professor Carlos Gomes optava por não utilizar nenhum manual específico, nem realizar testes escritos. A sua avaliação baseava-se em grelhas de observação directa, onde em todas as aulas registava as prestações de alguns alunos, por acreditar que desta forma podia avaliar de forma

continua e mais justa. No 3º ciclo, além da observação directa do empenho e desempenho dos alunos, o trabalho de investigação e consequente apresentação de cada um deles foi outro elemento de avaliação. No 2º ciclo, em cada período acontecia um ou mais momentos em que era feita uma avaliação prática (flauta ou canto) individual. Neste caso, os critérios eram claramente definidos: canto: afinação, ritmo e dicção; flauta: qualidade de som, rigor melódico (notas e ritmo) e articulação. A avaliação destas provas práticas era feita em conjunto com a turma, ou seja, a cada cinco alunos que tocavam um excerto de uma peça, os restantes alunos com o apoio do professor avaliavam as prestações de cada um, de acordo com os critérios acima referidos. Este método é muito interessante e eficaz, pois permite que os alunos entendam quais os objectivos que se pretendem, como se avaliam os mesmos e, desta forma, adquiriram métodos e critérios de auto-avaliação que lhes permitirão melhorar as aprendizagens.

Em ambas as turmas o professor Carlos Gomes revelava também e constantemente uma postura interdisciplinar, estimulando o interesse e a curiosidade por inúmeros aspectos extra-musicais que por vezes surgiam. No mesmo sentido, também dava os seus conselhos e opiniões sobre questões de foro inter ou intrapessoal quando a situação o requeria. Na perspectiva do professor orientador, com a qual concordo, a principal função do professor de música é a de dar aos alunos a oportunidade de ouvir, entender e fazer música de qualidade, para que, desta forma, possam desenvolver e aprofundar o interesse por música ou músicas ou aspectos musicais que, provavelmente não descobririam de outra forma ou com os quais, em muitos casos, nunca mais voltarão a ter contacto. A teoria musical, pelo menos neste contexto educativo (ensino não-especializado), deve ser um meio para atingir estes objectivos e não um fim em si mesma. Além deste ênfase na música propriamente dita, o professor enquanto simultaneamente educador, tem também o dever de transmitir conhecimentos, hábitos e valores essenciais para a vida social e para a vida profissional futura, que podem não estar acessíveis a muitos alunos noutros ambientes que não o escolar (onde passam grande parte do seu tempo).

III. 5. Planificação das aulas leccionadas (e estratégias adoptadas)

Nas reuniões do núcleo de estágio ficou decidido que as aulas dadas pelos orientandos seriam agrupadas em módulos de duas, três ou cinco aulas seguidas, em vez de serem leccionadas aulas “soltas” ao longo do ano lectivo. Desta forma, pretendeu-se minimizar as dificuldades de adaptação da turma ao professor estagiário e que esses módulos permitissem o cimentar ou reforço das temáticas ou do repertório neles abordados.

Por norma, na reunião do núcleo de estágio da semana anterior à da aula a leccionar, transmitíamos ao professor Carlos Gomes quais as actividades e temáticas que iríamos abordar nessa aula, ao que ele respondia com conselhos e sugestões para que a mesma fosse mais eficaz. Na reunião que se realizava no próprio dia da aula, apresentava-lhe uma planificação da mesma, redigida em computador, onde estava discriminada a sequência e a duração das actividades a desenvolver. Eis um exemplo:

6º F – Aula assistida nº1 – 26/02/2010

1) *Investigação sobre a aprendizagem rítmica (ca. 15 a 20 min.):*

Objectivos da aprendizagem: discriminação e execução de células rítmicas, desenvolver o sentido de pulsação e de compasso e a autonomia (“polirritmia”).

- Introdução gradual às células rítmicas (um compasso para cada: semínima, colcheias, semicolcheias, uma colcheia e duas semicolcheias, duas semicolcheias e colcheia); audição/imitação com sílabas Gordon;
- Audição/imitação de compassos quaternários (um de cada vez entre quatro diferentes escritos no quadro) com sílabas Gordon
- Pergunta/resposta: respondem ao compasso ouvido, com o seguinte, se necessário, com intervalo de um compasso para pensar;
- Teste de realização A: gravação da pergunta/resposta (sem compasso de espera)

2) “*Oh Susanna*” (ca. 40 min.)

- audição/visualização de vídeo de um arranjo deste tema e informações sobre o estilo e o instrumentário;
- escrita e significado da letra (duas estrofes e refrão);
- canto marcando tempo e contratempo (macro e micro);
- introdução ao arranjo para voz, flauta e percussão (AD e AI);

3) “*Don’t worry*” (ca. 30 min.)

- audição/visualização de clip do tema;
- escrita da melodia na pauta;
- interpretação da melodia na flauta;
- visualização do site oficial do Bobby McFerrin (song tracks);

Com esta planificação presente, explicava oralmente ao orientador qualquer dúvida que lhe surgisse e tomava em consideração os seus comentários e sugestões que me levavam, várias vezes a alterar ou a acrescentar alguma coisa. Para o efeito, estas planificações eram suficientes, uma vez que discutíamos oralmente outros aspectos. No entanto, fui alertado pelo professor Carlos Gomes, que as planificações de aula devem obedecer a critérios rígidos que ilustrem os vários parâmetros envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (e não só as actividades e a duração das mesmas), documentos que a seguir apresento:

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **6º F** DATA: **26 de Fevereiro de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 1	Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.	1) Imitação e identificação de frases rítmicas. 2) Introdução ao arranjo para vozes, flautas e percussão do tema <i>Oh Susanna</i> . 3) Escrita na pauta e interpretação na flauta do refrão do tema <i>Don't worry</i> .		1) 20 minutos
Conceitos: Ritmo, pulsação, compasso, figuras rítmicas, notação, pergunta-resposta. Estrofe e refrão, forma e arranjo, melodia e acompanhamento, timbre, intensidade, pulsação, compasso, ritmo, tempo e contratempo. Género e estilo musical.			2) 40 minutos 3) 30 minutos
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - imitar frases rítmicas de um compasso quaternário com semínimas, colcheias e semicolcheias, usando sílabas Gordon; identificar graficamente essas figuras/sílabas rítmicas; executar as frases rítmicas com sílabas Gordon através da leitura; desenvolver o sentido de pulsação e de compasso; compreender e utilizar o processo de pergunta-resposta. - adquirir informações acerca do estilo <i>Country</i>. - memorizar a letra duma canção e interpretar o seu significado. - acompanhar o canto marcando o tempo, o contratempo ou determinado padrão rítmico. - compreender e aplicar as noções de forma e arranjo, com recurso às secções dos temas/canções e ao instrumentário disponível. - escrever uma melodia na pauta e interpretá-la na flauta. 	<ul style="list-style-type: none"> - audição/imitação e leitura/execução, usando sílabas Gordon, de figuras rítmicas e de compassos quaternários, escritos no quadro. - audição e visualização de vídeo de um arranjo da canção <i>Oh Susanna</i> de Stephen Foster; escrita da letra. - audição e visualização do videoclip da canção <i>Don't worry</i>, de Bobby McFerrin; aprendizagem da melodia do refrão; audição e visualização do site oficial de Bobby McFerrin onde se encontram as várias pistas da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> - caderno de música e flauta. - computador com internet e sistema de som. - instrumentos da sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas. - gravação audio do exercício rítmico de pergunta-resposta.
Tarefas de Consolidação (extra-aula): praticar o canto e a interpretação na flauta dos temas aprendidos.	Obs.:		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **6º F** DATA: **12 de Março de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 2		Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical.		1) Imitação e identificação de frases rítmicas. 2) Continuação do arranjo para vozes, flautas e percussão do tema <i>Oh Susanna</i> . 3) Introdução ao arranjo para vozes e flautas do tema <i>Don't worry</i> .		1) 30 minutos
Conceitos: Ritmo, pulsação, compasso, figuras rítmicas, notação. Estrofe e refrão, forma e arranjo, melodia, harmonia, acompanhamento, timbre, intensidade, pulsação, compasso, ritmo, tempo e contratempo.				2) 30 minutos
				3) 30 minutos
Objectivos Específicos		Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">- imitar, ler e executar frases rítmicas de um compasso quaternário com semínimas, colcheias e semicolcheias, usando sílabas Gordon, uma sílaba ou palmas; desenvolver o sentido de pulsação e de compasso.- acompanhar o canto marcando o tempo, o contratempo ou determinado padrão rítmico.- compreender e aplicar as noções de forma e arranjo, explorando as diferentes secções dos temas/canções e o instrumentário disponível.- memorizar a letra duma canção e interpretar o seu significado.- realizar harmonia a duas vozes nas flautas sob uma melodia.		<ul style="list-style-type: none">- audição/imitação e leitura/execução, usando sílabas Gordon, de figuras rítmicas e de compassos quaternários, escritos no quadro; realização de um teste onde discrimina graficamente os compassos executados pelo professor com recurso a uma sílaba, a sílabas Gordon e a palmas.- <i>Oh Susanna</i> - um grupo acompanha rítmica e harmonicamente nas lâminas o canto e a interpretação da melodia na flauta do outro grupo.- escrita da letra do tema de McFerrin.	<ul style="list-style-type: none">- caderno de música e flauta.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.- teste rítmico de associação sonora-visual (no anexo 1).
Tarefas de Consolidação (extra-aula): praticar o canto e a interpretação na flauta dos temas aprendidos.		Obs.:		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **6º F** DATA: **26 de Março de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 3		Sumário: 1) Leitura e execução de frases rítmicas. 2) Continuação do arranjo do tema <i>Oh Susanna</i> . 3) Continuação do arranjo do tema <i>Don't worry</i> . 4) Escrita na pauta e interpretação na flauta do tema <i>El condor pasa</i> .		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.				1) 20 minutos 2) 25 minutos 3) 25 minutos 4) 20 minutos
Conceitos: Ritmo, pulsação, compasso, figuras rítmicas, notação. Estrofe e refrão, forma e arranjo, melodia, harmonia, acompanhamento, timbre, intensidade, pulsação, compasso, ritmo, tempo e contratempo. Género e estilo musical.				
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none">- ler e executar frases rítmicas de um compasso quaternário com semínimas, colcheias e semicolcheias, usando sílabas Gordon, uma sílaba ou palmas; desenvolver o sentido de pulsação e de compasso.- acompanhar o canto marcando o tempo, o contratempo ou determinado padrão rítmico;- compreender e aplicar as noções de forma e arranjo, explorando as diferentes secções dos temas/canções e o instrumentário disponível;- realizar harmonia a duas vozes nas flautas sob uma melodia.- escrever uma melodia na pauta e interpretá-la na flauta.- adquirir informações sobre a música dos Andes.	<ul style="list-style-type: none">- gravação audio do desempenho de alguns alunos lendo frases rítmicas de um compasso, com uma sílaba, sílabas Gordon e palmas.- <i>Oh Susanna</i> - um grupo acompanha rítmica e harmonicamente nas lâminas o canto e a interpretação da melodia na flauta do outro grupo.- Audição e visualização de vídeo de um arranjo do tema <i>El condor pasa</i> de Daniel Robles; escrita e aprendizagem da melodia.	<ul style="list-style-type: none">- caderno de música e flauta.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.- gravação do teste rítmico de associação visual-sonora	
Tarefas de Consolidação (extra-aula): praticar o canto e a interpretação na flauta dos temas aprendidos.		Obs.: <i>El condor pasa</i> – adaptação da parte A da melodia dado o âmbito da flauta; a parte B tem um Fá agudo, de difícil execução para muitos alunos e que facilmente se torna desagradável.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **6º F** DATA: **16 de Abril de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 4	Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.	1) Famílias de instrumentos. 2) Conclusão do arranjo do tema <i>Oh Susanna</i> . 3) <i>El condor pasa</i> – escrita da segunda voz da secção B e interpretação na flauta.		1) 30 minutos 2) 30 minutos 3) 30 minutos
Conceitos: Timbre, famílias de instrumentos. Estrofe e refrão, forma e arranjo, melodia, harmonia, acompanhamento, intensidade, pulsação, compasso, ritmo, tempo e contratempo.			
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - conhecer as diferentes famílias de instrumentos e saber classificar instrumentos familiares e não-familiares de acordo com as mesmas. - acompanhar o canto marcando o tempo, o contratempo ou determinado padrão rítmico. - compreender e aplicar as noções de forma e arranjo, explorando as diferentes secções dos temas e o instrumentário disponível. - definir, ensaiar e executar um arranjo. - escrever uma melodia na pauta e interpretá-la na flauta. 	<ul style="list-style-type: none"> - explicação do agrupamento dos instrumentos por famílias. - audição e visualização de vídeos, e classificação de instrumentos musicais (tabla, saltério, hang-drum e didgeridoo). - <i>Oh Susanna</i> – execução do arranjo final em que um grupo faz o acompanhamento rítmico-harmónico nas lâminas e outro grupo interpreta a melodia nas flautas e canta marcando o contratempo nas palmas. - <i>El condor pasa</i> - escrita e aprendizagem da segunda voz da secção B e interpretação do tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - caderno de música e flauta. - computador com internet e sistema de som. - instrumentos da sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.
Tarefas de Consolidação (extra-aula): praticar o canto e a interpretação na flauta dos temas aprendidos.	Obs.: na secção B do <i>condor</i> optei por tocarmos apenas a segunda voz devido às dificuldades que surgiram com a original.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **6º F** DATA: **23 de Abril de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 5		Sumário: 1) Classificação de instrumentos por famílias. 2) Escrita na pauta e interpretação na flauta do tema <i>Água de beber</i> . 3) Interpretação dos temas <i>Don't worry</i> e <i>El condor pasa</i> .		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos				1) 30 minutos
Conceitos: Timbre, famílias de instrumentos. Estrofe e refrão, forma e arranjo, melodia, harmonia, acompanhamento, intensidade, pulsação, compasso, ritmo, tempo e contratempo. Género e estilo musical.				2) 40 minutos. 3) 20 minutos.
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none">- conhecer as diferentes famílias de instrumentos e saber classificar instrumentos familiares e não-familiares de acordo com as mesmas.- compreender e aplicar as noções de forma e arranjo, explorando as diferentes secções dos temas e o instrumentário disponível.- realizar harmonia a duas vozes nas flautas sob uma melodia.- escrever uma melodia na pauta e interpretá-la na flauta.- adquirir informações sobre o estilo Bossa Nova.	<ul style="list-style-type: none">- revisão da aula anterior.- audição e visualização de vídeos de instrumentos musicais (copofone e cuíca) e classificação dos mesmos segundo as famílias.- audição e visualização de vídeo com um arranjo do tema <i>Água de Beber</i>, de A. C. Jobim; escrita na pauta e aprendizagem da melodia do interlúdio e da secção A na flauta.- interpretação do arranjo do tema <i>Don't worry</i> com suporte audio.- interpretação do tema <i>El condor pasa</i> com suporte audio.	<ul style="list-style-type: none">- caderno de música e flauta.- computador com internet e sistema de som.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.	
Tarefas de Consolidação (extra-aula): praticar o canto e a interpretação na flauta dos temas aprendidos.		Obs.: Não terminámos a aprendizagem da parte A do tema “Água de beber”, por ser demasiado extensa e de alguma dificuldade.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **8º B (grupo 1)** DATA: **27 de Novembro de 2009** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 1		Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.		1) Apresentação multimédia sobre o filme-musical <i>Enchanted</i> . 2) Apresentação multimédia sobre o blues, o jazz e o rock n’ roll. Ficha formativa sobre estes três estilos. 3) Introdução ao arranjo de uma peça ao estilo jazz blues nas lâminas. (acompanhamento)		1) 30 minutos.
Conceitos: Banda sonora. Género e estilo musical. Instrumentação, swing, improvisação, solo. Tecnologias de gravação e difusão. Forma, arranjo, pulsação, compasso, ritmo, acompanhamento, harmonia e melodia.				2) 40 minutos.
				3) 20 minutos.
Objectivos Específicos		Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">- Identificar e entender diferentes funções da música.- Destacar aspectos da teatralização da realidade, presentes nomeadamente nos filmes, e exacerbados pela música nos musicais.- Adquirir informações sobre os géneros musicais blues, jazz e rock n’roll, e entender as suas relações.- Memorizar e executar uma estrutura harmónica de 12 compassos e 3 acordes (I, IV, V) típica do blues, a duas vozes rítmicas (semínimas e mínimas), nas lâminas.		<ul style="list-style-type: none">- <i>Enchanted</i>: apresentação feita por uma aluna. Quando necessário e/ou pertinente chamarei a atenção da turma para alguns aspectos.- Blues, jazz e rock n’ roll: breve apresentação com audição e/ou visualização de vídeos de exemplos musicais característicos de cada género.- memorização e prática do acompanhamento rítmico-harmónico de um blues (12 compassos) nas lâminas.	<ul style="list-style-type: none">- caderno.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.- ficha formativa sobre os géneros blues, jazz e rockn’ roll.
Tarefas de Consolidação (extra-aula):		Obs.:		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **8º B (grupo 1)** DATA: **4 de Dezembro de 2009** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 2		Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.		1) Apresentação multimédia sobre o filme-musical <i>Yellow submarine</i> .		1) 30 minutos.
Conceitos: Banda sonora. Género, sub-género e estilo musical. Instrumentação, improvisação, solo. Tecnologias de gravação e difusão. Espectáculo, entretenimento, videoclip. Forma, arranjo, pulsação, compasso, ritmo, acompanhamento, harmonia e melodia.		2) Apresentação multimédia sobre o rock e o pop.		2) 30 minutos.
		3) Continuação do arranjo de uma peça ao estilo jazz blues nas lâminas (acompanhamento e melodia).		3) 30 minutos.
Objectivos Específicos		Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">- Identificar e entender diferentes funções da música.- Destacar aspectos da teatralização da realidade, presentes nomeadamente nos filmes, e exacerbados pela música nos musicais e pelos filmes de animação.- Adquirir informações sobre os géneros musicais rock e pop, e entender as suas relações.- Executar uma estrutura harmónica de 12 compassos e 3 acordes (I, IV, V) típica do blues, a duas vozes rítmicas (semínimas e mínimas), nas lâminas. Memorizar e executar a melodia (um grupo), juntamente com a harmonia (outro grupo).		<ul style="list-style-type: none">- <i>Yellow submarine</i>: apresentação feita por um aluno. Quando necessário e/ou pertinente chamarei a atenção da turma para alguns aspectos.- Rock e pop: breve apresentação com audição e/ou visualização de vídeos de exemplos musicais característicos de cada género.- prática do acompanhamento rítmico-harmónico de um blues (12 compassos) nas lâminas.- memorização e execução da melodia do tema <i>Boosey blues</i> nas lâminas.	<ul style="list-style-type: none">- caderno.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.
Tarefas de Consolidação (extra-aula):		Obs.: a melodia do tema foi atribuída ao grupo de alunos que revelou mais facilidade na execução da mesma.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **8º B (grupo 1)** DATA: **11 de Dezembro de 2009** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 3		Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.		1) Apresentação multimédia sobre o filme-musical <i>West side story</i> . 2) Conclusão do arranjo de uma peça ao estilo jazz blues nas lâminas. (acompanhamento, melodia e improvisação)		1) 30 minutos.
Conceitos: Banda sonora. Forma, arranjo, pulsação, compasso, ritmo acompanhamento, harmonia, melodia, improvisação.				2) 60 minutos.
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none">- Identificar e entender diferentes funções da música.- Destacar aspectos da teatralização da realidade, presentes nomeadamente nos filmes, e exacerbados pela música nos musicais.- Executar uma estrutura harmónica de 12 compassos e 3 acordes (I, IV, V) típica do blues, a duas vozes rítmicas (semínimas e mínimas), nas lâminas. Memorizar e executar a melodia (um grupo), juntamente com a harmonia (outro grupo). Experimentar e improvisar, numa escala determinada, sobre a estrutura rítmico-harmónica subjacente. Definir a forma do arranjo, ensaiá-lo, executá-lo e gravá-lo.	<ul style="list-style-type: none">- <i>West side story</i>: apresentação feita por um aluno. Quando necessário e/ou pertinente chamarei a atenção da turma para alguns aspectos.- prática do acompanhamento rítmico-harmónico de um blues (12 compassos) nas lâminas.- memorização e execução da melodia do blues nas lâminas.- improvisação sobre a estrutura.- execução e do gravação do arranjo.	<ul style="list-style-type: none">- caderno.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.- gravação do arranjo do tema <i>Boosey blues</i>.	
Tarefas de Consolidação (extra-aula):		Obs.: na interpretação do tema mantiveram-se os grupos definidos na aula anterior.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **8º B (grupo 2)** DATA: **7 de Maio de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 4		Sumário:		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.		1) Apresentação multimédia sobre história da música – da pré-história ao renascimento. 2) Aprendizagem e interpretação do acompanhamento e da melodia da parte A do tema <i>Greensleeves</i> nas lâminas.		1) 45 minutos.
Conceitos: período histórico, arqueologia, iconografia, trovador, música sacra e profana, mecenas. Forma, arranjo, pulsação, compasso, ritmo, acompanhamento, harmonia e melodia.				2) 45 minutos.
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none">- Identificar e entender diferentes funções da música.- Adquirir uma perspectiva histórica da música e algumas informações relativas aos vários períodos abordados.- Memorizar e executar uma estrutura harmónica em modo menor, de 8 compassos e 3 acordes (I, VII, V) e homorrítmica, nas lâminas. Memorizar e executar a melodia (um grupo), juntamente com a harmonia (outro grupo).	<ul style="list-style-type: none">- História da música: exposição oral com recurso ao powerpoint e audição e/ou visualização de vídeos de exemplos musicais característicos de cada período.- memorização e execução do acompanhamento e da melodia da parte A do tema <i>Greensleeves</i> nas lâminas. Inicialmente todos praticam ora a melodia, ora o acompanhamento, atribuindo-se, de seguida, as duas funções a grupos diferentes.	<ul style="list-style-type: none">- caderno.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.	
Tarefas de Consolidação (extra-aula):		Obs.: a melodia do tema foi atribuída ao grupo de alunos que revelou mais facilidade na memorização e execução da mesma.		

PLANO DE AULA

DISCIPLINA: **Educação Musical** TURMA: **8º B (grupo 2)** DATA: **14 de Maio de 2010** PROF. ESTAGIÁRIO: **Carlos Ribeiro**

Aula assistida nº 5		Sumário: 1) Revisão da aula anterior. 2) Apresentação multimédia sobre história da música – do barroco ao romantismo. 3) Interpretação do acompanhamento e da melodia da parte A do tema <i>Greensleeves</i> nas lâminas.		Duração aproximada
Competências Específicas: Interpretação e comunicação, criação e experimentação, percepção sonora e musical, culturas musicais nos contextos.				1) 15 minutos. 2) 45 minutos.
Conceitos: repetição, contraste e ornamentação. Virtuosismo. Ópera e bel-canto. Expressividade. Forma, arranjo, pulsação, compasso, ritmo, acompanhamento, harmonia e melodia.				3) 30 minutos.
Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none">- Identificar e entender diferentes funções da música.- Adquirir uma perspectiva histórica da música e algumas informações relativas aos vários períodos abordados.- Memorizar e executar uma estrutura harmónica em modo menor, de 8 compassos e 3 acordes (I, VII, V) e homorrítmica, nas lâminas. Memorizar e executar a melodia (um grupo), juntamente com a harmonia (outro grupo).	<ul style="list-style-type: none">- História da música: exposição oral com recurso ao powerpoint e audição e/ou visualização de vídeos de exemplos musicais característicos de cada período.- revisão e execução do acompanhamento e da melodia da parte A do tema <i>Greensleeves</i> nas lâminas.	<ul style="list-style-type: none">- caderno.- computador com internet e sistema de som.- instrumentos da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">- Registos de observação directa da participação e desempenho nas actividades propostas.	
Tarefas de Consolidação (extra-aula):		Obs.: na interpretação do tema mantiveram-se os grupos definidos na aula anterior.		

III. 6. Comentário às aulas leccionadas

De uma maneira geral, recebi comentários muito positivos, por parte do professor orientador relativamente às aulas que leccionei. Referiu que me mostrava calmo e seguro, revelando já alguma experiência no trabalho com os alunos e na condução das aulas, cumprindo as planificações previamente elaboradas. As actividades que escolhi e as estratégias que adoptei, na maioria dos momentos, permitiram captar e manter o interesse dos alunos e tiveram o seu empenho. No entanto, o professor Carlos Gomes destacou alguns aspectos particulares passíveis de serem melhorados, apresentando sempre algumas hipóteses ou soluções para caminhar nesse sentido. Em primeiro lugar, chamou a atenção para o facto de o meu timbre vocal (muitas vezes nasalado) dificultar a transmissão de informações, quando numa intensidade mais reduzida e que devo ter isso em mente, projectando um pouco mais a voz para que a mesma chegue a todos, de forma clara, dentro da sala de aula. Reparou também que possuía pouca experiência na direcção musical (géstica), factor este que devo ter em enorme consideração, uma vez que uma formação mais ampla neste campo poderá, seguramente, melhorar as prestações musicais da turma.

Inicialmente, pensei em realizar a recolha para a investigação sobre a aprendizagem rítmica, nas aulas que leccionei ao 6º F, mas acabei por constatar que o contexto de sala de aula onde realizava os testes não me permitia recolher dados fiáveis, o que me levou a desistir desta hipótese. A primeira parte das três primeiras aulas que leccionei a esta turma foi dedicada à aprendizagem rítmica e à realização de pequenos testes para avaliação da mesma. Seguindo os conselhos do orientador, tentei que esta fase inicial das aulas não demorasse muito tempo, se bem que tenha ocupado sempre um pouco mais do que o inicialmente estipulado. Como referi, o contexto não me pareceu, de facto, o mais indicado, mas ainda assim o que pude observar foi que a maioria da turma conseguia identificar graficamente ou imitar o compasso que eu executava vocalmente, revelando resultados mais consistentes quando utilizava as sílabas Gordon (a que estavam habituados) em detrimento de uma única sílaba ou da realização do ritmo em palmas (ver anexo 1). Acabei por desistir de considerar os dados recolhidos na proposta de estudo que desenvolvi, pois como se pode ver no anexo 1 e tendo em conta prestações registadas nos outros testes que efectuei, houve dados que, pelo menos aparentemente, eram muito contraditórios. Para tal também contribuíram as bem fundadas sugestões que obtive sobre aspectos metodológicos, da parte do professor Carlos Gomes - para que o estudo

possuísse um mínimo de credibilidade, além do factor-contexto que, como já referi não parecia indicado à realização do mesmo, seria necessário obter dados de um grupo de comparação, que teria de ser outra turma, o que implicaria a minha deslocação à escola, noutro horário, o que não era, de todo, possível.

Nas aulas que leccionei tentei seguir a planificação e os métodos do professor Carlos Gomes para a turma em questão. Assim, no âmbito do 6º ano, adoptei o sistema de escrita das letras da pauta (e que passei a utilizar desde então em virtude dos vários aspectos positivos que já enunciei) e procurei trabalhar repertório oriundo de diferentes países, uma vez que os alunos preparavam, com o seu professor, uma apresentação de final de ano com temas musicais de vários pontos do globo. Desta forma, propus e trabalhei as canções *Oh Susanna* e *Don't worry*. Embora sejam ambas originárias dos EUA, a primeira é do estilo Country e a segunda do estilo Reggae (de raízes são jamaicanas). Ambos os temas visavam a prática de ritmos sincopados e de ostinatos em contratempo. No caso da primeira, tentei fazer um arranjo para voz, flauta e lâminas, apesar de ter sido avisado pelo orientador que, numa turma tão grande, seria difícil trabalhar tantas coisas diferentes em simultâneo. O próprio orientador, se bem me lembro, só por duas ou três vezes utilizou os instrumentos Orff nesta turma. Insisti também, nas aulas em que cantaram esta música, que o fizessem marcando o contratempo nas palmas. Inicialmente, a maior parte da turma revelou alguma dificuldade nesta tarefa, mas com o recurso à géstica, à escrita e às sílabas Gordon, a maior parte da turma acabou por conseguir fazê-lo com algum rigor. No que diz respeito ao arranjo e conforme previsto pelo professor orientador, tive que optar por um acompanhamento rítmico-harmónico muito simples, pois sempre que direccionava a minha atenção para determinado grupo de alunos, a desatenção e consequente confusão começava a invadir o resto da sala. Além do mais, uma vez que os alunos não tinham como praticar estes instrumentos (xilofones e metalofones), de uma semana para outra tínhamos que começar quase do princípio. Para evitar esta situação, o professor Carlos Gomes sugeriu que quando estamos a definir um arranjo, com partes diferentes para vários alunos, todos aprendam no seu instrumento as partes dos outros. Por exemplo, neste caso em particular, enquanto explicava a parte dos xilofones, os restantes alunos deveriam executá-la também na flauta. Desta forma, todos estão ocupados, todos sabem o que os outros estão a fazer, tornando potencialmente mais fácil a posterior junção das diferentes partes. Por outro lado, parece-me importante mas possivelmente utópico em determinadas faixas etárias, que a dinâmica da aula de

música se paute por vários momentos em que os alunos têm de esperar, calmamente, pela sua vez.

O método que utilizo para ensinar as melodias para cantar ou tocar na flauta é idêntico ao usado pelo professor orientador. Após terem escrito a melodia na pauta, os aspectos rítmicos ou de articulação são aprendidos de ouvido. Primeiramente, é ouvido um exemplo musical dos temas em questão e depois executo pequenos excertos ou células da melodia, ou exemplifico as digitações ao mesmo tempo que canto com o nome das notas. No caso do tema *Don't worry*, talvez por ser mais familiar, os alunos não revelaram tanta dificuldade na execução do contratempo. Os que revelavam mais facilidade na flauta acabaram por conseguir executar a melodia (um pouco difícil) com bastante rigor, enquanto que os outros realizaram o ostinato rítmico-harmónico (dois grupos, em terceiras, em contratempo). O arranjo que era executado com um suporte em cd, começava pelo refrão (ostinato juntamente com as melodias na flauta), depois todos cantavam duas estrofes, e terminava com o refrão novamente nos grupos de flautas. O tema peruano *El condor pasa*, também executado sobre suporte em cd, era um pouco mais extenso (AABBAABB) e a sua melodia teve que ser adaptada para ser possível de executar nas flautas dos alunos. Ainda assim, foi possível manter muitas das suas características essenciais. Para a parte B, inicialmente mais fiel à melodia original, foi escrita uma segunda voz, em virtude de a primeira utilizar notas muito agudas, de mais difícil execução e de timbre potencialmente desagradável. No entanto alguns alunos continuaram a trabalhar individualmente a primeira versão e o professor Carlos Gomes referiu que a combinação das duas vozes poderia ter sido explorada (até porque era uma característica marcante do tema em questão). Mais tarde, já numa aula sua, assisti ao desenrolar do trabalho neste sentido, que obteve resultados muito interessantes e agradáveis. Na última aula, começámos a trabalhar um tema que a maior parte dos alunos não conhecia – *Água de beber*. Este tema também era muito extenso e difícil. Depois de ouvirmos o tema, escrevemos a introdução e quando ia começar a escrever a parte A, o orientador aconselhou-me a praticar primeiro a introdução. De seguida, escrevemos a parte A, que se revelou de mais difícil execução. Optei por não escrever a parte B, que nos tomaria bastante tempo e por ter constatado que este tema necessitaria de mais aulas, de adaptações para vários alunos e de algum treino em casa, para poder ser executado com rigor.

De acordo com a planificação do professor orientador para o grupo do 1º semestre da turma de 8º ano, cada um dos blocos de 90 minutos que leccionei começaram com uma apresentação multimédia acompanhada de exposição oral, acerca de um filme musical, por parte de um aluno. Inserida no módulo música e multimédia, a realização destes trabalhos de pesquisa visaram a investigação, compreensão e discussão acerca de diversos estilos e composições musicais e das suas diferentes funções e efeitos, tendo em conta aspectos históricos, geográficos, sociais e culturais, entre outros, que lhes são subjacentes. Por outro lado, incentivaram o aluno à prática dos métodos de pesquisa e de síntese, à utilização das TIC como ferramenta de grande aplicação, tanto na pesquisa como na apresentação dos conteúdos e ao treino da exposição oral. Com propósitos e métodos idênticos, o grupo do 2º semestre realizou um trabalho sobre estilos musicais, inserido no módulo músicas do mundo. Relativamente ao grupo do 1º semestre, visualizei os três filmes em questão (*Enchanted*, *Yellow Submarine* e *West Side Story*) para que, se necessário, pudesse apoiar o aluno durante a sua exposição e/ou complementá-la com informações que considerasse pertinentes para o enriquecimento cultural dos alunos ou do timbre da discussão. O orientador referiu que, no que diz respeito ao enredo dos filmes, soube apoiar e direccionar a exposição dos alunos quando foi preciso, mas que poderia ter aproveitado para aprofundar alguns aspectos e/ou ter escolhido alguma música desses filmes para trabalhar com a turma, para estabelecer uma ligação com o que pretendia fazer de seguida. Por outro lado, compreendeu que a minha opção de não explorar muito a apresentação dos alunos se tenha, em certa medida, prendido com o facto de que as actividades que tinha planificado para estas aulas rumassem noutro sentido. Na altura nem sequer me apercebi, mas o facto de ter feito uma apresentação oral/multimédia logo a seguir à apresentação dos alunos pode ter sido um pouco cansativo para os mesmos. De qualquer forma, se este desgaste pode ter ocorrido na primeira aula, sobre blues, jazz e rock n'roll, o mesmo não se verificou na segunda, quando falámos de rock e pop, por ser uma temática, logo à partida, mais interessante para turma. Ainda para mais, o professor orientador avisou-me que, no caso da primeira exposição, a mesma deveria ter sido pontuada por mais momentos de escuta musical, factor que tive em conta na realização das posteriores.

No que diz respeito à prática musical, os alunos do 8º ano mostravam algum entusiasmo com as percussões de altura definida, mas também algumas dificuldades. Além disso, e como já referi, penso que nenhum deles tinha um instrumento deste tipo em

casa, razão pela qual não poderia exigir ou esperar que praticassem de uma semana para outra. Optei por desenvolver actividades musicais muito simples que se inserissem nas temáticas sobre as quais falei. Assim, com o primeiro grupo foi explorado um tema musical de estilo blues e com o segundo grupo, um tema renascentista (visto que as apresentações que fiz foram sobre a história da música). Em ambos os casos, a turma memorizou e praticou um acompanhamento e uma melodia, que depois foram atribuídos aos que revelavam mais facilidade e/ou rigor numa ou noutra parte. Um dos meus objectivos, principalmente no blues, era a exploração da improvisação, mas acabou por não haver tempo para isso. Os alunos que tocavam a melodia realizaram apenas uma pequena improvisação, uns a seguir aos outros, mas sem orientação quase nenhuma da minha parte (também devido à falta de tempo), o que se traduziu em resultados musicais pouco interessantes. O professor Carlos Gomes deu vários conselhos úteis relativamente a este assunto: em primeiro lugar, é importante fazer aquele tipo de treino que costuma fazer com o 6º ano nas flautas, ou seja, improvisar pequenas células ou padrões melódicos, que são repetidos pela turma, para desta forma ser feita a aquisição de vocabulário para a improvisação. Um outro conselho prende-se com a restrição ou contenção, ou seja, limitar o número de notas que podem ser usadas na improvisação, ou o aspecto rítmico, para desta forma minimizar o carácter aleatório que muitas vezes estas improvisações assumem.

IV – DIRECTRIZES PARA UM ESTUDO SOBRE A APRENDIZAGEM RÍTMICA

Este capítulo, como o próprio título indica, traça as linhas gerais de uma proposta para um estudo sobre a aprendizagem rítmica. Corresponde, por isso, a uma fase preliminar desse estudo, anterior à recolha de dados, razão pela qual, apesar dos objectivos concretos, a sua problemática e metodologia têm características tão meramente especulativas e teóricas. Faço esta ressalva por acreditar que estes dois pilares da investigação científica sofrem mutações e amadurecem no confronto com a análise dos dados que vão sendo recolhidos.

IV. 1. Objectivos do estudo

Com este estudo pretende-se compreender de que forma a adopção de um determinado sistema de sílabas funcionais, por oposição a um sistema de sílabas neutras ou a outro monossilábico², pode contribuir ou não para uma melhoria da eficácia na aprendizagem rítmica (vocal e percussiva) e, conseqüentemente, do desempenho rítmico, individual e colectivo, em vários níveis de ensino. Desta forma, o desenvolvimento de um sistema de sílabas funcionais que se procura lógico e adequado é um objectivo paralelo deste estudo. O terceiro objectivo diz respeito à razão pela qual se pretende realizar o estudo em três níveis de ensino relativamente espaçados (como se explicará mais à frente). Este motivo prende-se com a necessidade de investigar se determinado sistema rítmico-silábico se parece adequar melhor ou pior a um determinado escalão etário ou nível de ensino, ou se um dos sistemas se revela mais útil a qualquer dos níveis em estudo.

IV. 2. Definição do objecto

O objecto de estudo resulta, portanto, da consubstanciação de vários elementos, entre os quais os processos de aprendizagem e desempenho rítmico, os sistemas silábicos

² A nomenclatura que adoptei para distinguir os três sistemas de sílabas será explicada mais abaixo, no capítulo IV.3. Problemática.

usados nesses processos e os métodos e parâmetros de avaliação do desempenho, pois são estes últimos que vão permitir indagar acerca do sucesso ou insucesso das aprendizagens.

Idealmente³, constituir-se-ão três grupos de alunos de níveis etários diferentes, correspondentes aos três anos lectivos de final de ciclo – 4ºano, 6º ano e 9º ano de escolaridade. Estes três grupos serão tripartidos de forma a aplicar a cada um dos sub-grupos resultantes um dos sistemas silábicos referidos (monossilábico, sílabas neutras, sílabas funcionais). Cada um destes sub-grupos será ainda constituído por uma amostra, o mais expressiva possível (tendo em conta todas as condicionantes logísticas que poderão surgir), de alunos com diferentes conhecimentos musicais prévios ao início da investigação. Assim, procurar-se-à que, em cada sub-grupo haja vários alunos que: a) nunca usufruíram de ensino especializado de música; b) já usufruíram de ensino especializado; c) usufruem de ambos os ensinos (geral e especializado). O que se quer transversal à amostra de alunos é que todos usufruam do ensino geral de música.

Os testes terão por base padrões ou frases rítmicas de duração e andamentos diferentes mas fortemente metronómicas⁴, nos compassos que são considerados mais usuais, penso que de forma quase unânime nos nossos contextos culturais, sociais e educativos, ou seja, compassos binários, ternários e quaternários, simples e compostos.

IV. 3. Problemática

De uma perspectiva geral e holística, o ritmo é um elemento fulcral, simultaneamente condicionante e resultante de todos os fenómenos. A sua habitual caracterização como essencialmente temporal (que diz respeito à duração e à sequência dos fenómenos, e dos fenómenos dentro dos fenómenos...) vela, à primeira vista, a sua relevância como um dos factores que fortemente qualificam os eventos que sob, em, e sobre si decorrem. Como exemplo, consideremos o discurso escrito ou falado, principal veículo da nossa racionalidade. Na construção do mesmo, além dos significados

³ Por diversas razões, a realização do estudo com três níveis de ensino poderá ser impraticável. Se, em último caso, só puder ser realizado com alunos de um nível, penso que não perderá, contudo, a sua relevância. No entanto, nestas condições, o terceiro objectivo do estudo (ver IV. 1. Objectivos do estudo) ficará comprometido.

⁴ As frases rítmicas a testar serão executadas em MIDI, de maneira a que o ataque dos vários eventos sonoros corresponda, matematicamente, às divisões do tempo pretendidas.

associados às palavras e expressões que utilizamos, fazemos uso de ritmos, de durações e sequências específicas, de pausas e pontuações, de acentuações em determinados momentos. Estes e outros elementos (expressivos, contextuais, etc.), que podem ocorrer de forma mais ou menos espontânea, vão concorrer e cooperar para que as ideias do nosso pensamento sejam comunicadas da forma que tentamos mais fiel ao que pretendemos transmitir e que nos dê a esperança de serem interpretadas de forma semelhante pelos nossos interlocutores, ouvintes ou leitores. Um outro exemplo, no plano musical - consideremos duas sequências de alturas sonoras exactamente iguais em termos intervalares e até dinâmicos; basta que essas sequências ocorram com dois ritmos divergentes para que as melodias resultantes adquiram um carácter/"significado" expressivo, harmónico ou estrutural completamente diferente.

O aspecto quantitativo do ritmo musical é sempre mensurável, passível de ser medido de alguma forma, uma vez que há sempre durações e sequências de elementos envolvidas. Num segundo estágio, podemos classificá-lo quanto à presença ou ausência de métrica. Face ao que foi exposto e na minha óptica, a presença evidente ou subentendida de uma pulsação (sequência de durações isócronas) estabelece um primeiro nível métrico. No entanto, habitualmente só se fala de métrica a partir de um terceiro estágio, em que se faz notar um pulsar de segundo nível, constituído pela sequência contínua de múltiplos do primeiro – o compasso. Para que isto aconteça é necessário que se instaure ou imponha uma hierarquia de certa ordem, que vai evidenciar o primeiro tempo do compasso. As divisões e adições métricas seguintes vão surgir sempre por intermédio de relações de oposição ou reforço das primeiras (pulsação e compasso). A maior parte da música de que se tem conhecimento até ao século XX (pelo menos na tradição ocidental) é maioritariamente métrica, ou seja, baseada em, e derivada de pulsações, compassos e proporções subsequentes. A música e a educação musical da actualidade continuam a privilegiar os ritmos com estas características e é para investigar o ensino-aprendizagem dos mesmos que se definem as directrizes deste estudo.

A aprendizagem rítmica nestes moldes incide sobre dois aspectos essencialmente temporais: o ataque do som (momento em que começa) e a sua duração (espaço de tempo percorrido desde o começo até ao final do som). Estes aspectos dependem, grandemente, da pulsação (unidade de medida) e do andamento da mesma, e dos próximos níveis de metria (compasso, divisões e adições dos tempos). O tempo, o compasso e a métrica dominante estabelecem, portanto, um contexto que condiciona e determina a criação e

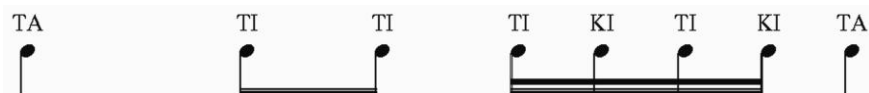
execução do discurso rítmico, mas não podemos menosprezar o papel que outros parâmetros como o timbre, a dinâmica, a articulação ou o fraseado, entre outros, desempenham. De qualquer forma, estes últimos aspectos surgem em contextos musicais específicos, como na interpretação de determinada obra ou na utilização de determinado instrumento musical e envolvem questões altamente especializadas e completamente fora do âmbito deste trabalho. Por ora, pretende-se com este estudo averiguar se determinado sistema de aprendizagem rítmica, por meio de sílabas, convém mais ou menos aos alunos em geral, independentemente das suas aspirações ocupacionais e/ou profissionais para o futuro. Será, no entanto, tomado em consideração o envolvimento que os sujeitos tiveram anteriormente e têm actualmente com a música. Ou seja, para o estabelecimento dos níveis de dificuldade dos testes que vão ser elaborados e aplicados, e para a futura discussão dos resultados, serão realizados questionários (aos sujeitos, eventualmente também aos professores) acerca do método de aprendizagem rítmica até então utilizado e testes de diagnóstico utilizando esses métodos (determinada sílaba ou sílabas; com ou sem recurso a notação; ou a determinados movimentos; ou qualquer combinação destes).

A nomenclatura adoptada para os três sistemas de sílabas a testar visa estabelecer as seguintes diferenças essenciais:

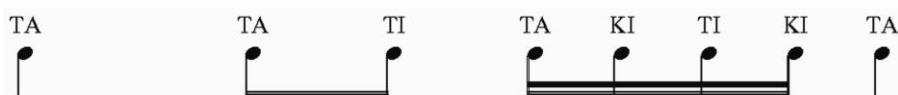
1 – sistema monossilábico: o ritmo é executado (vocalmente) com recurso a uma única sílaba. Por exemplo:



2 – sistema de sílabas neutras: o ritmo é executado usando sílabas diferentes consoante as durações. Por exemplo:



3 – sistema de sílabas funcionais: tal como nas sílabas neutras, as sílabas funcionais diferem consoante a duração mas, apesar disso, em cada tempo do compasso é sempre usada uma mesma sílaba para o batimento que coincide com a pulsação e uma outra para o contratempo. Por exemplo:



A avaliação do desempenho será o instrumento de medida do nível de adequação dos diferentes sistemas silábicos usados, ao processo de ensino-aprendizagem do ritmo por imitação. Os quatro testes a administrar (explicados em detalhe no próximo capítulo, IV. 4. Metodologia) consistirão em conjuntos de frases de 2 compassos, agrupadas por andamentos – lento, moderado e rápido – e a análise dos dados individuais recolhidos será feita por intermédio de um software⁵ que calculará, matematicamente, o desvio dos dados obtidos em relação à pulsação e às divisões utilizadas em cada frase. No andamento mais rápido, a semicolcheia (que será a divisão mais pequena a utilizar) corresponderá, no máximo, a 360 bpm. Este limite (seis semicolcheias por segundo), que já supõe uma certa dificuldade de execução nas palmas, visa garantir que a utilização do sistema monossilábico não está em desvantagem face aos outros, uma vez que a articulação de uma mesma sílaba se torna cada vez mais difícil à medida que as divisões do tempo aumentam.

Como foi já referido, o desempenho rítmico é influenciado por diversos factores. Foi provado em vários estudos (Clynes 1982; Sloboda *et al.* 1996), que até na prestação de músicos profissionais a pulsação e as durações rítmicas não correspondem a valores matematicamente exactos. Desta forma, num momento anterior ao início da recolha com a população em foco, os testes serão administrados (individualmente e em grupo) a um grupo de comparação, constituído por músicos (de preferência percussionistas ou bateristas no activo e/ou com uma formação ou experiência mínima a definir). Através do cálculo da média dos desvios verificados neste grupo de comparação, pretendem-se determinar os desvios mínimos, que serão considerados valores-padrão na avaliação dos testes a recolher junto dos alunos. Estes desvios serão considerados em três níveis diferentes: a) desvio global da pulsação (eventos que coincidem com os tempos do compasso); b) desvio no primeiro tempo dos compassos; c) desvio global das durações dos vários eventos da frase rítmica. Estes cálculos permitirão, na futura análise de dados, a chegada a várias conclusões. Por exemplo, a comparação dos níveis a) e b), deixará, em

⁵ Não sei se um programa que possa desempenhar a função pretendida já existe, ou se poderá proceder-se à adaptação de algum já existente ou à programação de um para o efeito. Seja qual for a hipótese, não me parece complicado, tendo em conta a minha cultura geral informática, o desenvolvimento de tal aplicação.

princípio, antever se o desvio no primeiro tempo dos compassos é maior ou menor que o desvio global (de toda a frase) da pulsação. Em relação a c) poderemos, eventualmente, concluir que determinados grupos ou células rítmicas (por exemplo, semicolcheias ou tercinas) apresentam um maior ou menor desvio, comparativamente a outros. Ainda para mais, a metodologia que se pretende utilizar na recolha de dados tornará possível a reocorrência da análise dos mesmos sob outros aspectos ou perspectivas, consoante as necessidades que surjam no decurso da investigação.

IV. 4. Fases e Metodologia (técnicas, recolha e análise de dados)

FASE 1:

- a) Pesquisa e contacto com escolas (públicas e privadas, do ensino geral e do ensino artístico) para apresentar o projecto e angariar alunos para a realização do estudo.⁶
- b) Pesquisa e aquisição do software necessário à análise dos dados que vão ser recolhidos ou desenvolvimento de parceria ou realização da eventual encomenda e posterior compra a uma entidade que possa programar o software para o efeito;
- c) Pesquisa e estudo de sistemas rítmico-silábicos de vários contextos e culturas, dos quais se podem destacar, para já, os sistemas indianos, em virtude de este país se encontrar muito bem cotado ritmicamente;
- d) Pesquisa e estudo de aspectos fonológicos, neurológicos, entre outros que possam contribuir directamente para a:
- e) elaboração dos sistemas de sílabas neutras e funcionais.

FASE 2:

⁶ Talvez seja necessário apresentar alguma contrapartida para estimular as escolas e os respectivos alunos e professores a fazerem parte deste estudo. Uma vez que a realização do mesmo implica a existência de algum material de estúdio (microfones, computadores, software, etc.), uma das propostas poderia ser a gravação de alguns temas do repertório dos alunos.

a) Composição e gravação de frases rítmicas para cada um dos três níveis que se pretendem estudar e com vários graus de dificuldade.⁷ Para cada um dos sub-grupos (três por nível) as frases serão as mesmas, utilizando os diferentes sistemas silábicos.

b) Escrita das frases em MIDI, gravação áudio das sílabas de cada sistema, atribuição dessas sílabas aos eventos rítmicos de cada frase escrita em MIDI e conversão MIDI-Audio. No final desta fase deverão estar prontas todas as frases que vão integrar os vários testes a administrar.

FASE 3:

a) elaboração, distribuição e recolha de um questionário aos alunos da amostra sobre os métodos de ensino-aprendizagem rítmica que utilizam e/ou utilizaram até à data;

b) constituição dos três sub-grupos para cada um dos três níveis (4º, 6º e 9º anos). A cada um dos sub-grupos vão ser administrados os mesmos testes, fazendo uso dos diferentes sistemas rítmico-silábicos em estudo. Tentar-se-à que os sub-grupos sejam constituídos por elementos com diferentes contextos de aprendizagem musical - uma amostra o mais expressiva possível tendo em conta a viabilidade da realização dos testes, para os quais são necessários vários recursos tecnológicos).

FASE 4:

a) Calendarização e administração dos testes a cada um dos nove sub-grupos constituídos.

Os testes serão compostos por frases de dois compassos, no sistema silábico referente a cada sub-grupo, que são reproduzidas por computador e repetidas, de seguida e sem compasso de intervalo, pelo sub-grupo. Em cada um dos testes estarão presentes e agrupadas frases (em número a definir) de três andamentos diferentes: lento, moderado e rápido, sendo que este último tem de respeitar os limites de velocidade acima definidos (ver IV. 3. Problemática). Antes de cada sessão, assim que os elementos do sub-grupo se encontram posicionados para a recolha (da forma mais confortável possível), explica-se o

⁷ A composição destas frases vai basear-se em bibliografia de solfejo rítmico e em manuais de música para o ensino oficial, esperando-se, com isto, chegar a um meio termo para a delimitação dos níveis de dificuldade.

funcionamento do teste e pede-se aos elementos presentes que articulem um certo número de vezes as sílabas que vão ser utilizadas. Antes de cada grupo de frases, o metrónomo soa durante quatro compassos, com acentuação do primeiro tempo. Em cada mudança de andamento ou de compasso (binário, ternário ou quaternário) é reproduzida esta contagem de contextualização. A mudança de métrica (alternância entre compassos simples e compostos, por exemplo 2/4 e 6/8) dentro de um mesmo andamento não será contextualizada, esperando-se com isto quantificar a precisão duracional quando determinados grupos rítmicos são contrapostos ou repetidos.

A imitação das frases de dois compassos, que permitirá avaliar a aprendizagem/desempenho rítmico da população da amostra, será então captada de quatro formas diferentes:

- Teste 1: repetição das frases só com sílabas;
- Teste 2: repetição das frases com sílabas e palmas em uníssono;
- Teste 3: repetição das frases com sílabas enquanto as mãos marcam a pulsação;
- Teste 4: repetição das frases com uma mão a marcar a pulsação e outra em uníssono com as sílabas.

Em cada um dos testes, as frases para repetição, que são reproduzidas pelo computador, utilizam as mesmas sílabas e as combinações que se pretendem recolher. Para o teste 1 será apenas necessário um microfone por sujeito. Nos testes 2 e 3, serão precisos dois microfones por sujeito. No teste 4, o ideal seria usar três microfones por sujeito mas, caso isto não seja possível, talvez seja melhor captar as duas mãos uma vez que a coordenação sílabas-mãos e sílabas-pulsação, se bem que de forma mais simples, já está incluída nos testes 2 e 3. Após a explicação do teste 4 e antes do início do mesmo, os alunos serão levados a experimentar algumas frases para se aperceberem se têm mais facilidade em marcar a pulsação ou o ritmo com uma mão específica. Por outro lado, para evitar ao máximo os enganos resultantes de alguma descoordenação, pede-se que marquem a pulsação com a mão escolhida assim que começam a ouvir a frase que depois repetirão com as sílabas e com a outra mão em uníssono.

Os sinais captados por cada microfone deverão ser gravados em pistas diferentes pois isto permitirá analisar os dados recolhidos de forma mais exacta do que se as diferentes fontes sonoras de cada indivíduo (voz, palmas, mãos) fossem gravadas num mesmo canal. O número de alunos de cada sub-grupo ficará condicionado ao número de

microfones disponíveis (pelo menos dois por aluno) e à capacidade de processamento do(s) computador(es) que vão ser utilizados.

FASE 5:

a) calendarização e administração da mesma bateria de testes ao grupo de comparação formado por músicos, com as mesmas condicionantes e metodologia.

FASE 6:

a) tratamento, análise e discussão dos resultados.

Através do software adquirido para o efeito, serão quantificados os desvios de cada indivíduo em pelo menos três níveis diferentes (conforme referido em IV. 3. Problemática). Como já foi dito, e por razões que me parecem óbvias, os desvios obtidos com o grupo de comparação (músicos) serão considerados desvios-padrão (zeros relativos) em relação aos quais serão calculados os desvios dos alunos. O tratamento estatístico e a comparação dos dados dos vários sub-grupos, intra e inter-grupos conduzirá, espero, a algumas conclusões no que concerne à maior ou menor adequação dos sistemas silábicos utilizados e aos passados e presentes académico-musicais dos alunos em estudo.

IV. 5. Considerações finais

Foram até aqui apresentadas as directrizes para um estudo que permitirá, pelo menos assim creio, indagar e tirar ilacções acerca do fenómeno do ritmo musical em geral e da aprendizagem do mesmo em particular. Para que este estudo seja exequível nos moldes propostos será necessário um estúdio de gravação com vários recursos tecnológicos, nomeadamente microfones e computadores adequados, software para edição MIDI, gravação e reprodução de som, e o software que permita analisar os dados captados pelo(s) primeiro(s). A outra questão que imediatamente se coloca, em termos de viabilidade, é a da coordenação dos horários dos alunos (e dos professores que os acompanharão) provenientes de diferentes escolas. Caso se verifique que esta condição de encontro é impossível, poderá optar-se por usar um estúdio móvel que se dirige às escolas para realizar os testes a um grupo de alunos resultante de uma triagem prévia feita pelos

professores de música desse estabelecimento. As indicações dadas nesse sentido visam a participação de alunos que não manifestem dificuldades rítmicas, motoras e intelectuais, pelo menos de forma aparente para que, pelo menos nestes domínios, a amostra seja o mais homogénea possível. Por outro lado e como já foi dito, pede-se que haja alunos que têm ou já tiveram aulas de música em escolas direccionadas para o efeito e caso estes sejam em número reduzido, em alguns dos sub-grupos, poderá fazer-se a recolha em escolas dessa natureza. Caso se opte pelo estúdio móvel, a duração do estudo aumentará consideravelmente, uma vez que terão de ser repetidos testes em escolas diferentes e a amostra de alunos também será maior. Ou então, caso seja a única possibilidade, estabelece-se que cada sub-grupo é constituído apenas por alunos de uma turma, independentemente dos seus passados ou presentes académico-musicais.

Na minha óptica, os testes não devem ser muito extensos (10 a 15 minutos) para que os índices de concentração, ansiedade, etc., tenham a menor influência possível no desempenho dos alunos. Talvez fosse importante realizar cada um dos testes em três momentos diferentes, num de espaço de alguns dias, de forma a tentar minimizar o impacto das influências “ambientais” (estado de espírito, níveis de concentração, etc.) nos resultados obtidos. Por outro lado, creio que a maior ou menor eficácia dos diferentes sistemas rítmico-silábicos será melhor medida se as respostas obtidas resultarem de uma só audição, ou seja, à primeira escuta. Esta última opção, pelo que foi dito, parece mais lógica de seguir (além de mais viável, certamente) até porque os ditos factores “ambientais” são extremamente difíceis de quantificar.

CONCLUSÃO

Este mestrado em geral e o respectivo ano de estágio em particular contribuíram para uma grande melhoria do meu desempenho enquanto professor. Embora já acreditasse, antes da realização do mesmo, que tinha perfil, competências, comportamentos e técnicas adequadas e eficazes, as cadeiras que frequentei na componente lectiva, e as aulas a que assisti e as críticas que recebi às aulas que leccionei na componente não-lectiva, levaram-me a tomar consciência de um vasto leque de informações ou das possibilidades de acesso às mesmas, que até à data desconhecia ou negligenciava. O facto de estabelecer contacto com as perspectivas e métodos de diferentes pedagogos (musicais ou não) e de especialistas de outras áreas de conhecimento que directa ou indirectamente se relacionam com o ensino-aprendizagem, altera profundamente as nossas opiniões e metodologias, a forma como observamos os alunos e as turmas, e como lhes exigimos o que quer que seja. Por outro lado, a oportunidade de reunir com um professor experiente, assistir às suas aulas, preparar aulas com o seu apoio e receber críticas construtivas relativamente às minhas aulas, no âmbito da prática de ensino supervisionada que decorreu durante um ano lectivo, veio enriquecer sobremaneira a minha aptidão profissional. Os seus métodos de ensino e de avaliação, a postura na sala de aula e a relação que fomentava com os seus alunos, o repertório, a utilização de recursos e ferramentas multimédia, entre opiniões informadas e outros factores, mudaram, grande e positivamente, o meu modo de ser professor.

Há muitos factores extra-curriculares que se interpõem nos contextos escolares e o próprio modelo de ensino está longe, a meu ver, do ideal. Também eu estou longe de conseguir propor um melhor e penso que, apesar de tudo, há sempre vários esforços, individuais e grupais, nesse sentido. Os professores sentem sobre si a pressão de despertar e manter o interesse e a motivação dos alunos, de fomentar métodos efectivos de organização, de estudo e de trabalho nos alunos, de estabelecer critérios de avaliação transparentes e justos, de alcançar objectivos pré-definidos nos programas e orientações curriculares do ministério e nos projectos educativos e curriculares da escola em que se encontram. Mas o ambiente social dentro e fora da escola, o ambiente familiar e a própria personalidade do aluno têm um peso preponderante no seu comportamento e desempenho. O professor, através da experiência e de uma formação continua vai

aprendendo a conhecer e a reconhecer situações-tipo, e a lidar com estas e com outras novas que vão surgindo da forma que acha melhor possível. Neste sentido, vai aprendendo também a lidar com a frustração de ser impossível dar resposta às necessidades individuais de cada aluno. Na maior parte das escolas de que tenho conhecimento e, muito provavelmente, por motivos economicistas, as turmas são de grandes dimensões. Quando, numa turma, se inserem alunos com necessidades educativas especiais (num máximo de dois por turma, se não me engano), essa turma não pode exceder, por lei, um número total de vinte alunos. Ora, mesmo sem estes alunos com necessidades especiais é, na minha opinião, difícil conhecer a fundo as capacidades e lacunas de cada um dos vinte discentes, de forma a dar resposta e proporcionar actividades adequadas a cada um deles.

Cabe ao professor, obviamente, a responsabilidade de manter a ordem dentro da sala de aula. Daí o conselho, que já me foi dado por vários professores, de que nas primeiras semanas ou no primeiro mês de aulas nos devemos mostrar inflexíveis para com comportamentos desadequados ou conversas descontextualizadas por parte dos alunos. Desta forma não adquirirão, pelo menos, teoricamente, maus hábitos na nossa sala de aula. Falando por experiência própria, tento sempre manter um ambiente silencioso mas descontraído, propício à troca mais eficaz de informações. Mas se isto foi muitas vezes possível, em algumas das turmas que tive ao longo dos meus cerca de quatro anos como professor de música, outras houve em que a cada cinco ou dez minutos tinha de interromper a aula para pedir silêncio. Existem várias medidas que podem ser tomadas quando determinados alunos teimam em desrespeitar as normas da sala de aula, medidas essas que gosto de evitar ao máximo. Habitualmente prefiro chamá-los à razão o que, nos casos mais complicados, acaba por reduzir drasticamente o tempo útil de aula, tornando-se frustrante para mim e para os alunos que mostravam um bom comportamento, interesse e empenho. Por outro lado, na aula de música realizam-se actividades muito peculiares e com um grande potencial de excitação. Conseguir que uma turma esteja a tocar ou cantar algo muito divertido e ritmado (excitante) num momento e que fique calma e em silêncio no momento exactamente a seguir, exige um grande controlo das emoções por parte dos alunos; essa aprendizagem, embora difícil deve ser almejada. A música é assim mesmo, contraditória. Deve ser espontânea e controlada, livre e plena de regras ao mesmo tempo, e conseguir que os alunos compreendam isso pode mudar completamente a dinâmica das aulas e a visão que os

alunos têm da música em particular e até da vida. No mesmo sentido, e estando de acordo com a perspectiva de vários teóricos e pedagogos, penso ser de extrema importância cultivarmos momentos de silêncio (propositado) nas nossas aulas, uma vez que o mesmo está cada vez mais ausente no nosso dia-a-dia. As matérias-primas da música são o som e o silêncio; o professor de música deve ensinar a apreciar ambas.

Como foi sugerido de forma subentendida, a redução das turmas ou, pelo menos, a sua divisão em dois grupos na maior parte das disciplinas (à semelhança do que ocorre com as disciplinas de Música e de Educação Tecnológica no 3º ciclo), permitiria, na minha opinião, um apoio mais individualizado e consequentemente, aprendizagens mais eficazes e duradouras. As ideias pedagógicas oriundas da Escola Nova e as intenções de um ensino interdisciplinar são ainda levemente a floradas na grande maioria das escolas, o que reflecte a sociedade em que vivemos. Por um lado, os programas das disciplinas deveriam ser elaborados, à partida, de forma a exigir esta interdisciplinaridade, em vez de se esperar que os diferentes professores encontrem alguns pontos de contacto entre as suas disciplinas com os quais possam justificar as referidas pretensões. Por outro lado, tal como na música, todo o conhecimento resulta de um equilíbrio entre imaginação/criatividade e memorização/sistematização. O nosso ensino ainda enfatiza, principalmente, a segunda parêntese e a caminhada para uma díade mais harmoniosa entre as duas, uma vez mais, não depende, na sua maior parte, dos professores. O caso da disciplina de música será um dos poucos em que o professor poderá mais facilmente tomar este rumo, sem correr o risco de não cumprir o programa, uma vez que o mesmo é de extrema abrangência e relativa liberdade e, face ao que tenho experienciado, sinto-me verdadeiramente tentado a prosseguir neste sentido.

Para terminar, gostaria de referir que apesar de ter sido uma experiência muito enriquecedora, a vários níveis, houve certas lacunas que este estágio não pôde suprimir, dadas as condições em que decorreu. Pelo facto de se inserir num curso em regime pós-laboral, e sem qualquer subsídio por parte do Estado para a prática de ensino supervisionada, não pude, obviamente, descurar a minha ocupação profissional, o que limitou, em muito, a minha dedicação à primeira. Felizmente, foi possível conjugar os horários com o professor da escola cooperante, de forma a realizar as reuniões de núcleo de estágio, assistir às aulas e leccionar as aulas exigidas pelo regulamento do mestrado. No entanto, na minha opinião, este estágio deveria corresponder a um ano, ou pelo menos meio ano de trabalho, remunerado de acordo com a carga horária e a tabela

salarial, em que nos era atribuída uma ou mais turmas de cada ciclo, consoante as necessidades ou possibilidades da escola em questão. Tal como nos moldes actuais, assistiríamos às aulas de duas turmas (de ciclos diferentes) do orientador e ele dar-nos-ia apoio na preparação das nossas e faria críticas ao decorrer das mesmas (eventualmente, estaria presente em todas, ou só em algumas). Só desta forma se poderia realmente adquirir uma experiência mais efectiva do que se nos exige no ensino, estabelecendo objectivos a curto, médio e longo prazo, criando ou recriando estratégias para a obtenção dos mesmos, comparando e avaliando os resultados em articulação com as metodologias adoptadas ao longo do tempo, planeando, preparando e realizando actividades fora da sala de aula ou da escola, participando nos conselhos de turma, etc..

BIBLIOGRAFIA

Clynes, M. (Ed.). (1982). *Music, mind and brain: the neuropsychology of music*. Nova Iorque: Plenum Press.

Gardner, H. (1993). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Trad. M. Veronese. Porto Alegre: Artmed.

Gordon, E. (2008). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. 3ª edição. Trad. V. Gaspar. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Edição original 1980).

Nattiez, J. (1984). Rítmica/Métrica. *Enciclopédia Einaudi* (Vol. 3 – artes - tonal/atonal, pp. 298-330). Trad. M. Ferreira. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

Sloboda, J., & Deliège, I. (Eds.). (1996). *Musical beginnings: origins and development of musical competence*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Swanwick, K. (2000). *Music, mind and education*. Londres: Routledge.

Documentos electrónicos

Educação musical – 2º ciclo: plano de organização do ensino-aprendizagem. Consultado a 20 de Julho de 2010 em: http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/163/programa_EdMusical_2Ciclo02.pdf

Música: orientações curriculares – 3º ciclo. Consultado a 20 de Julho de 2010 em: http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/173/Musica_orientacoes_curriculares.pdf

ANEXOS

ANEXO 1

TESTE RÍTMICO DE ASSOCIAÇÃO SONORA-VISUAL

EB 2,3 Cmdt. Conceição e Silva

Educação Musical – 6º F

Professor estagiário: Carlos Ribeiro

12 de Março de 2010

Nome: _____ **Nº** _____

Coloca, em frente a cada número, a letra correspondente aos ritmos (A, B, C ou D) pela ordem em que vais ouvi-los (SÍLABAS GORDON):

1º _____ **2º** _____ **3º** _____ **4º** _____

Coloca, em frente a cada número, a letra correspondente aos ritmos (A, B, C ou D) pela ordem em que vais ouvi-los (UMA SÍLABA):

1º _____ **2º** _____ **3º** _____ **4º** _____

Coloca, em frente a cada número, a letra correspondente aos ritmos (A, B, C ou D) pela ordem em que vais ouvi-los (PALMAS):

1º _____ **2º** _____ **3º** _____ **4º** _____

Resultados

NOME	GORDON	UMA SÍLABA	PALMAS
1. Ana Santos	3/4	3/4	3/4
2. Ana Araújo	4	4	4
3. Ana Paulino	4	3	3
4. António	1	3	3
6. Catarina	2	3	2
7. Cátia	4	0	3
8. Daniel	4	3	3
9. Edney	4	1	3
10. Gonçalo	4	4	3
11. Guilherme	4	4	4
12. Hernâni	4	4	3
13. Inês Pereira	4	3	4
14. Inês Jaime	4	4	4
15. Janete	4	3	4
16. Jéssica	3	0	3
17. Joana	4	3	2
18. Natacha	4	3	3
19. Pedro	4	4	3
20. Rafael	3	1	3
22. Sara	4	0	2
24. Talita	4	0	3
25. Tiago	4	3	4
26. Viviana	3	2	3
27. Yasmin	4	3	4
28. Mariana	3	3	3
TOTAL	90/100	64/100	79/100

ANEXO 2

APRESENTAÇÃO MULTIMÉDIA SOBRE BLUES, JAZZ & ROCK N' ROLL



Blues, Jazz e Rock n' Roll

A mistura de culturas nos E.U.A.



❖ *feeling blue*

❖ *espirituais negros e canções de trabalho*

❖ *hinos de igreja e baladas inglesas*

❖ *instrumentação destes cânticos (início do séc. XX)*



- ❖ *anos 30 – big bands – swing*
- ❖ *bateria e guitarra eléctrica*
- ❖ *improvisação – solo e scat singing*



- ❖ *anos 50*
- ❖ *tecnologias de gravação e difusão*
- ❖ *grande interesse dos jovens brancos*

ANEXO 3

FICHA FORMATIVA SOBRE BLUES, JAZZ & ROCK N' ROLL

EB 2,3 Cmdt. Conceição e Silva

Professor estagiário: Carlos Ribeiro

Educação Musical - 8º B

Ficha Formativa

27 de Novembro de 2009

Nome: _____ **Nº** _____

De acordo com apresentação a que assististe acerca de 3 géneros musicais, responde às seguintes questões:

1. De que tipo de cânticos deriva o género musical *blues*?
2. Refere algumas das influências ocidentais nesse género.

3. Porque motivo se afirma que o *blues* só apareceu a partir do início do século XX?
4. Nos anos 30 do século XX (aproximadamente) e em virtude de um maior contacto entre negros e brancos, surge um novo género musical. Qual?
5. Que nome genérico se dá aos grupos musicais que animavam os salões de dança nesta época?
6. Diz o nome de dois instrumentos musicais que surgiram nesta altura e que, desde então, passaram a ser utilizados em muitos estilos de música.
7. Define improvisação.
8. Por volta dos anos 50 do século XX começam a surgir bandas de *rock n' roll*. Caracteriza o ritmo e a forma de cantar desse género musical.
9. Que factores contribuíram para a rápida expansão deste género musical?
10. Escuta atentamente os seguintes exemplos musicais e preenche os espaços em branco com o nome do género musical a que se referem, de acordo com a ordem porque foram ouvidos:

1º _____

2º _____

3º _____

COTAÇÕES

Questão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Cotação	10	10	5	10	10	10	10	10	10	15	100
1. A. Cláudia	5	0	0	10	10	10	5	5	5	5	55
2. A. Filipa	10	10	-	10	10	10	5	5	10	15	85
3. A. Raquel	5	5	5	10	10	10	10	5	10	15	85
4. A. Sofia	5	0	0	10	10	10	5	10	10	15	75
5. Andreia	10	-	-	10	0	10	10	5	10	15	70
6. Bruno	5	0	0	10	0	10	10	5	5	15	60
7. Cátia	10	10	5	10	10	10	10	5	5	15	90
8. Daniel R.	5	10	0	10	0	10	10	0	5	15	65
9. Daniel P.	5	0	5	0	10	10	5	10	5	15	65

ANEXO 4

APRESENTAÇÃO MULTIMÉDIA SOBRE ROCK & POP





Pop

❖ *alternativa ao Rock*

❖ *canções curtas / temas ligeiros*

❖ *mercado abrangente*

❖ *espectáculo / entretenimento*

ANEXO 5

APRESENTAÇÃO MULTIMÉDIA SOBRE HISTÓRIA DA MÚSICA



HISTÓRIA

Pré-História (antes da escrita)

Idade Antiga (de 4000 a. C. até ao séc. V)

Idade Média (do séc. V ao séc. XV)

Idade Moderna (do séc. XVI ao séc. XVIII)

Idade Contemporânea (a partir do séc. XIX)

PRÉ-HISTÓRIA

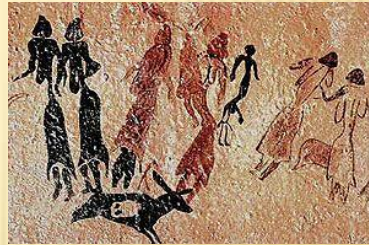
(ATÉ CA. 4000 AC.)

Arqueologia

Música e Linguagem

Música Vocal e Percussão

Funções da Música



ANTIGUIDADE (CA. 4000 AC. ATÉ 400 DC.)

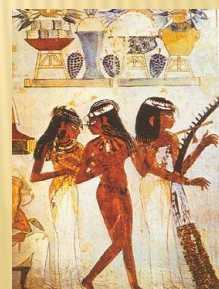
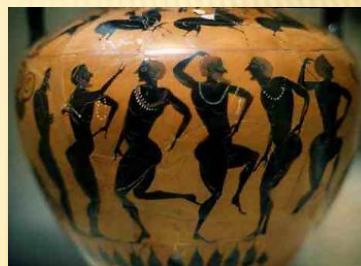
Iconografia, manuscritos

Egipto, Índia e China

Grécia e Império Romano

Magia, Saúde, Política, etc.

Instrumentos Musicais



IDADE MÉDIA

(CA. 400 A 1450)

Império Romano

P. rurais e tribos bárbaras

Arte muito ligada à Religião

“Fé” e “Razão”

Notação Musical

Menestréis e Trovadores

Ca. 1200 – primeiras Universidades



RENASCIMENTO

(CA. 1450 A 1600)

Igreja mais flexível

Valores individuais

Música profana

Imprensa

Mecenas



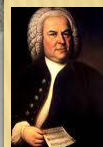
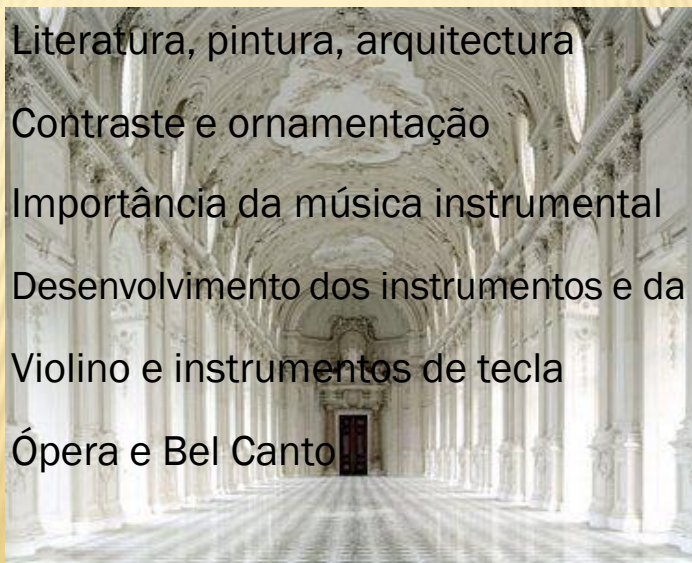
HISTÓRIA DA MÚSICA



BARROCO

(CA. 1600 A 1750)

- ✕ Literatura, pintura, arquitectura
- ✕ Contraste e ornamentação
- ✕ Importância da música instrumental
- ✕ Desenvolvimento dos instrumentos e da técnica
- ✕ Violino e instrumentos de tecla
- ✕ Ópera e Bel Canto

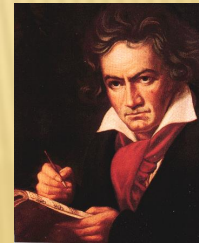


CLASSICISMO

(CA. 1750 A 1820)



- ✖ Revolução francesa
- ✖ Máquina a vapor, terramoto de Lisboa
- ✖ Reacção contra os excessos do Barroco
- ✖ Música instrumental cada vez mais expressiva
- ✖ Domínio do piano



ROMANTISMO

(CA. 1820 A 1900)



- ✖ Automóvel, fotografia
- ✖ Arte ligada à Natureza
- ✖ Estatuto dos músicos
- ✖ Auge da orquestra – metais e percussão
- ✖ Variedade de estilos e formações

